

Terhi Montonen 0900216, Sini Nykänen 0900179

Liikkuen kohti työrauhaa

Päivittäinen psykomotorinen harjoittelu alakoululuokassa
kahden erityisluokanopettajan kokemana

| | |
|--|--|
| Tekijä(t) Otsikko Sivumäärä Aika | Terhi Montonen, Sini Nykänen Liikkuen kohti työrauhaa. Päivittäinen psykomotorinen harjoittelu alakoululuokassa kahden erityisluokanopettajan kokemana 34 sivua + 4 liitettä Kevät 2012 |
| Tutkinto | Fysioterapeutti (AMK) |
| Koulutusohjelma | Hyvinvointi- ja toimintakyky |
| Ohjaaja(t) | Lehtori Sirpa Ahola Lehtori Krista Lehtonen |
| <p>Liikuntaa ja liikettä oppimisen tukena on tutkittu viime aikoina paljon. Opinnäytetyössämme keräsimme kahden luokanopettajan kokemuksia luokkiensa työrauhasta ja päivittäiseen psykomotoriseen harjoitteluun perustuvasta interventtiosta. Yhteistyökumppanimme oli eräs uusimaalainen alakoulu ja sen kaksi erityisluokan opettajaa. Tarkoituksenamme oli selvittää, miten kahden luokanopettajan kokema alakoululuokan työrauha muuttui intervention aikana ja miten opettajat kokivat psykomotorisen harjoittelun toteutuneen.</p> <p>Interventio koostui 12 psykomotoriikkaan pohjautuvasta harjoitteesta, joista luokanopettajat ohjasivat luokilleen päivittäin yhden kuusi viikkoa kestäneen intervention aikana. Psykomotoriikkaan pohjautuvan ideologian mukaan lapsen liikunta ja motorinen kehittyminen on saumattomasti yhtä kokemuksen, ajattelun, toimintojen ja tunteiden kanssa. Psykomotoriikan tavoitteena on tukea lapsen persoonallisuuden kasvua, omatoimisuutta ja inspiroida omaehtoiseen toimintaan. Siinä liikkuminen on keskeisenä välittäjänä.</p> <p>Työrauhalla tarkoitetaan koululuokassa vallitsevaa häiriintymättömyyden tilaa. Liikunta voi edistää lapsen positiivista minäkäsitystä ja tuoda hänelle kokemuksia omasta kyvykkyydestään, millä voi olla positiivisia vaikutuksia lapsen käytökseen oppimistilanteissa. Liikuntaintervention harjoitteiden tavoitteena oli esimerkiksi pari- ja ryhmätyöskentelytaitojen, kehonhahmottamiskyvyn ja havaintomotoristen taitojen harjaantuminen. Seurasimme luokkien työrauhassa tapahtuvia muutoksia strukturoidun päiväkirjan, avoimen haastattelun ja opettajille suunnatun kyselylomakkeen avulla.</p> <p>Päivittäisellä psykomotorisella harjoittelulla ei näin lyhyen liikuntaintervention aikana ollut vaikutusta projektiin osallistuneiden luokanopettajien kokemaan työrauhaan. Harjoittelu onnistui hyvin pienessä luokkatilassa ilman kalliita välineitä. Opettajat kokivat liikunta-tuokioiden olevan mukava ja iloinen päivittäinen hetki koulupäivän lomassa, jota oppilaat odottivat innokkaasti. Toinen tutkimukseen osallistuneista opettajista aikoo jatkaa päivittäistä psykomotoriikkaan pohjautuvaa harjoittelua luokassaan. Opettaja sai psykomotorisista harjoitteista välineen oppilaiden vuorovaikutustaitojen harjoittamiseen. Mielenkiintoista olisi kehittää interventtiota edelleen oppimista tai muistitoimintoja edistävään suuntaan ja seurata sen oppilaskohtaisia vaikutuksia.</p> | |
| Avainsanat | psykomotoriikka, työrauha, alakoulu, liikuntainterventio |

| | |
|---|--|
| Author(s) Title Number of Pages Date | Terhi Montonen, Sini Nykänen Towards Classroom Discipline. Daily Psycho-motoric Exercises in Primary School Experienced by two Special Teachers 34 pages + 4 appendices Spring 2012 |
| Degree | Bachelor of Health Care |
| Degree Programme | Physiotherapy |
| Instructor(s) | Sirpa Ahola, Senior Lecturer Krista Lehtonen, Senior Lecturer |
| <p>This thesis is a case study about a physical activity intervention implemented by two special teachers and how it affected the classroom discipline. Our partners were two special teachers from a primary school at Uusimaa. Our goal was to find out how the peace or discipline experienced by the two teachers changed during the physical activity intervention and how the teachers managed to implement it.</p> <p>The physical activity intervention included 12 different exercises based on psycho-motoric training. The teachers carried out one exercise daily for a period of six weeks. The ideology based on psycho-motoric training is that child's motoric development and movement is highly connected to experience, thinking, functioning and feeling. The target of psycho-motoric training is to support child's growth of personality and independence, and to inspire him/her to self-motivated action. Movement is a central tool in psycho-motoric training.</p> <p>Classroom discipline means a state of peace in the classroom during classes. Movement can promote child's positive self-perception and bring experiences of self-capability which can affect positively on child's behavior in learning situations. The exercises in the physical activity interventions were targeted to practice, for example teamwork, working in pairs, perceiving body image and practicing sensory motor skills. Changes in the classroom discipline were surveyed through a structured journal, an open interview and questionnaires.</p> <p>Daily psycho-motoric training had no effect on classroom discipline experienced by teachers during such a short time of the intervention. The implementation of the exercises was managed well in small classroom without any expensive equipment. The teachers experienced that daily physical activity sessions were convenient and joyful moments in the midst of a normal school day which the students were enthusiastically looking forward to.</p> <p>The teachers experienced that the student's pair work skills improved during the intervention. One of the teachers will continue the physical activity intervention daily for the rest of the spring. This teacher got a tool from psycho-motoric exercises to develop students' interaction skills. It would be interesting to expand the physical activity intervention to promote learning and memory skills and learn more about its effect on an individual pupil.</p> | |
| Keywords | psycho-motoric, classroom discipline, primary school, physical activity intervention |

Sisällys

| | | |
|-----|--|----|
| 1 | Johdanto | 1 |
| 2 | Työrauha alakoululuokassa | 3 |
| 2.1 | Työrauha perusopetuslaissa | 3 |
| 2.2 | Näkökulmia työrauhaan | 4 |
| 3 | Psykomotoriikka alakoululaisen kehityksen tukena | 6 |
| 3.1 | Lapsikeskeinen psykomotorisen kehityksen tukeminen | 7 |
| 3.2 | Psykomotoriikan tavoitteet | 8 |
| 3.3 | Psykomotoriikan sisällöt | 9 |
| 3.4 | Alakoululaisen kasvua ja oppimista tukeva liikunta | 9 |
| 4 | Eriyistä tukea tarvitseva koululainen | 12 |
| 4.1 | Eriyistä tukea tarvitsevat lapset | 12 |
| 4.2 | Eriyisen tuen järjestäminen | 13 |
| 5 | Opinnäytetyömme tavoite ja tarkoitus | 15 |
| 6 | Opinnäytetyön toteutus | 16 |
| 6.1 | Psykomotoriset harjoitteet | 16 |
| 6.2 | Työrauhan mittaaminen | 17 |
| 6.3 | Strukturoitu päiväkirja päivittäisen työrauhan kokemuksen välittäjänä | 19 |
| 6.4 | Haastattelu välittää opettajien kokemuksia liikuntaintervention toteutumisesta | 20 |
| 7 | Tulokset | 22 |
| 7.1 | Alakoululuokan työrauha kahden luokanopettajan kokemana | 22 |
| 7.2 | Psykomotoristen harjoitteiden toteutuminen | 25 |
| 8 | Johtopäätökset | 29 |
| 9 | Pohdinta | 30 |
| | Lähteet | 33 |

Liitteet

Liite 1. Strukturoitu päiväkirja

Liite 2. Työrauhamittari

Liite 3. Psykomotoriset harjoitteet

Liite 4. Psykomotorisen tukemisen reunaehdot

1 Johdanto

Lasten ja nuorten liian vähäinen liikkuminen on ollut viime aikoina paljon esillä julkisessa keskustelussa. Jopa liikuntaa säännöllisesti harrastavat lapset liikkuvat terveytensä kannalta liian vähän, kun ohjatun liikunnan lisäksi ei arkiliikuntaa ole ja liikuntaleikit ulkona ovat jääneet tietokoneiden, pelikonsolien ja television viedessä vapaa-ajan. Nuori Suomen liikuntasuosituksen mukaan kouluikäisen lapsen tai nuoren tulisi liikkua yhdestä kahteen tuntiin päivässä. Tutkimusten mukaan liikuntaa voidaan käyttää oppimisen ja mielenterveyden tukena. (Nuori Suomi 2008.)

Liikuntaa oppimisen tukena ovat Suomessa tutkineet mm. Tiina Lepistö pro gradu -tutkielmassaan (2009) Jyväskylän yliopiston liikuntatieteiden tiedekunnalle ja Hanna-Maija Lepola pro gradu -tutkielmassaan Jyväskylän yliopiston kasvatustieteelliselle tiedekunnalle (2004). Maija Koljonen on tehnyt paljon tutkimusta liikunnan merkityksestä varsinkin erityistä tukea tarvitsevien lasten koulunkäynnin tukena. Hän on käyttänyt psykomotorisen harjoittamisen menetelmiä esimerkiksi lisensiaattityössään (2000), johon liittyen hän ohjasi erityiskoulussa liikuntatunnin kaksi kertaa viikossa. Hän kertoo, että luokan ilmapiiri koheni ja oppilaiden välinen kanssakäyminen muuttui positiivisemmaksi intervention aikana. Lepistö (2009) raportoi kahdeksan viikkoa kestäneellä liikuntainterventiolla olleen positiivisia vaikutuksia alakouluikäisten lasten oppimistuloksiin kouluaineissa. Tarkkaavaisuushäiriöisten lasten liikuntakerhossa lasten käyttäytyminen ja toiminta kehittyivät parempaan suuntaan kevät lukukauden aikana (Lepola 2004).

Kiinnostuksemme mahdollisuuteen tukea alakoululuokan hyvää työrauhaa ohjatun liikunnan keinoin pohjautuu aiheen ajankohtaisuuteen sekä toisen kirjoittajan kokemuksiin opettajana. Meitä kiinnostaa kehotietoisuuden ja itsensä hyväksymisen merkitys lapsen oppimismotivaatioon ja kykyyn toimia ryhmätilanteissa.

Lapsi oppii ja kehittyy leikin kautta ja siksi halusimme ottaa leikin osaksi omaa interventiotamme. Tietoa liikunnasta oppimisen ja kasvatuksen tukena haimme internetistä ja kirjallisuudesta. Tutustuessamme oppimista tukevaan liikuntaan syvennyimme psykomotoriikan käsitteeseen. Tarkastelemme opinnäytetyössämme säännöllisen psyko-

motoristen taitojen harjoittamisen vaikuttavuutta työrauhaan alakoululuokassa luokanopettajan näkökulmasta. Opinnäytetyömme tarkoituksena on selvittää, muuttaako päivittäin toteutettu psykomotorinen harjoittelu alakoululuokan työrauhaa luokanopettajan näkökulmasta, ja soveltuuko psykomotorinen harjoittelu toteutettavaksi luokkatilassa. Tavoitteenamme on, että interventioon osallistuvat luokanopettajat saavat intervention harjoitteista välineen omaan työhönsä luokkansa työrauhan ylläpitämiseen ja luokan ilmapiirin tukemiseen. Suomessa psykomotoristen harjoitteiden vaikuttavuutta koululuokan työrauhaan ei ole aiemmin tutkittu.

Interventiomme koostuu päivittäin toteutetusta psykomotorisesta harjoittelusta. Harjoitteisiin viittaamme työssämme termeillä psykomotorinen harjoite, harjoite ja leikki. Tutkimukseen osallistuvat opettajat nimesimme opettajaksi 1 ja opettajaksi 2. Heihin viittaamme myös termeillä luokanopettaja ja erityisluokanopettaja.

Kaikkiaan opettajan 1 luokassa oli intervention alkaessa seitsemän oppilasta, joista kaikilla oli merkittäviä tarkkaavuuden tai käyttäytymisen ongelmia ja kolmella oli vaikeuksia oppia opetettavien aineiden keskeisiä sisältöjä. Hänen luokassaan oppilaiden ongelmat painottuivat käytöksen ja toiminnanohjauksen vaikeuksiin sekä sosiaalisiin ja emotionaalisiin ongelmiin. Opettaja 2 arvioi, että hänen luokkansa 11:sta oppilaasta kahdeksalla oli intervention alkaessa vaikeuksia oppia opetettavien aineiden keskeisiä sisältöjä ja ongelmat painottuivat kielellisiin vaikeuksiin. Luokassa kahdeksalla oppilaalla oli merkittäviä tarkkaavuuden tai käyttäytymisen ongelmia.

2 Työrauha alakoululuokassa

Työrauhalla tarkoitetaan Hirsjärven (1983: 196) mukaan koululuokassa vallitsevaa häiriintymättömyyden tilaa. Työrauha edellyttää kouluyhteisön kaikilta jäseniltä kurinalaista toimintaa. Työrauhan kokemus on subjektiivista ja se kunnioittaa yhteisön laatimia sopimuksia. Häiriintymättömyys koululuokassa on suhteellista ja muuttuvaa, sillä se ottaa huomioon opetustilanteen, opetusaineet, oppilaiden iän ja yhteisön jäsenten persoonallisuuden. Työrauha koululuokassa on kulttuurisidonnainen käsite, sillä yhteiskunnan normit ja tottumukset liittyvät häiriintymättömyyden kokemukseen.

Rauhattomuus koululuokassa voi olla esimerkiksi yhden tai useamman oppilaan opetukseen tai oppimiseen liittymätön puhe, huutelu tai tarkoitukseton liikkuminen luokassa oppitunnin aikana. Oppilaalla saattaa olla tarve saada opettajalta tai muilta luokan oppilailta hyväksyntää tai huomiota. Epävarmuus omista kyvyistä ja epäonnistumisen pelko voivat olla tällaisen häiritsevän huomion hakemisen taustalla. Oppilaan heikko minäkäsitys tai huono opiskelumotivaatio voivat olla sisäinen työrauhahäiriö, joka usein ilmenee myös ulkoisena rauhattomuutena tai muuna ulkoisena työrauhahäiriönä. (Holopainen – Järvinen – Kuusela - Packalen 2009: 6, 10-12, 22-24.) Opinnäytetyömme intervention harjoitteiden yhtenä tavoitteena oli antaa oppilaille onnistumisen kokemuksia liikunnan kautta ja siten tukea heidän uskoa omiin kykyihinsä. Psykomotorisessa harjoittelussa ei kiinnitetä huomiota yksittäisen oppilaan taitoihin vaan korostetaan yrittämistä, harjaantumista ja onnistumista kunkin omalla tasolla (Koljonen 2000: 55).

2.1 Työrauha perusopetuslaissa

Vaikka työrauhaa ei sellaisenaan käsitelläkään perusopetuslaissa, voidaan koulun velvollisuutta ylläpitää työrauhaa tarkastella peruskoulun päätehtävien kautta (Holopainen ym. 2009: 17). Peruskouluopetuksen tavoitteena on tukea oppilaan kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja (Perusopetuslaki 1998/628: 2 §). Peruskoulun ydintehtävä on siis kaksijakoinen. Tietoaineksen opettamisen lisäksi koulun tulee kasvattaa lasta kohti vastuullista aikuisuutta ja yhteiskunnan täysivaltaista jäsenyyttä. Työrauhan kannalta tämä tarkoittaa sitä, että koululaista tulee ohjata toiset huomioivaan tapaan olla luokatilanteessa (Holopainen ym. 2009: 17).

Perusopetuslaissa säädetään oppilaan oikeudesta turvalliseen oppimisympäristöön, mikä osaltaan velvoittaa opettajaa huolehtimaan luokkansa hyvästä työrauhasta (Perusopetuslaki 1998/628: 29 §). Työrauha takaa, että oppilaalla on mahdollisuus suorittaa oppivelvollisuutensa. Oppilaalla on velvollisuus paitsi osallistua opetukseen myös suorittaa tehtävänsä tunnollisesti ja käyttäytyä asiallisesti (Perusopetuslaki 1998/628: 35 §).

2.2 Näkökulmia työrauhaan

Työrauhahäiriöille on haettu syytä opettajan toiminnasta ja persoonasta, oppilaista, opetuksen järjestämisestä sekä vanhemmista. Erityisesti viimeaikoina on korostunut näkemys, jossa syytä haetaan vanhemmuuden murroksesta, opetusryhmien koosta ja heterogeenisuudesta sekä opettajan auktoriteettiaseman heikentymisestä. Koulukulttuurin nähdään olevan muutoksessa, jonka yhtenä ilmenemismuotona on lasten ja nuorten psyykkinen oireilu. (Holopainen ym. 2009: 21).

Opettajat selittävät herkästi työrauhahäiriöitä oppilaiden käytöshäiriöiden ja kodin kasvatuskulttuurin puutteiden kautta ja näkevät harvemmin syytä itsessään. Vastaavasti oppilaat näkevät useimmiten syyn olevan opettajassa tai hänen toiminnassaan. (Holopainen ym. 2009: 21, 47-49.) Toisaalta Kinnusen pro gradu -tutkielmassa (2008) neljännen luokan oppilaat mainitsivat työrauhahäiriön syyksi useimmiten muut oppilaat tai toisten luokkien opettajat kuin oman luokanopettajansa. Oppilaat korostivat opettajansa roolia työrauhan ylläpitäjänä. Oma toimintaansa arvioidessaan neljäsluokkalaiset eivät kuitenkaan nähneet itseään työrauhahäiriön aiheuttajana. (Kinnunen 2008: 50-52.)

Jos työrauhahäiriöitä tarkastellaan opettajan työn kannalta, työrauhan luominen ja ylläpitäminen on yksi opettajan työn edellytyksistä. Opettajan tulisi luoda auktoriteetti omalla persoonallaan ja toiminnallaan, sillä opettajalla ei ole enää automaattisesti yhteiskunnan normiin perustuvaa auktoriteettiasemaa. (Kinnunen 2008: 50.) Molemmiin puoliseen luottamukseen ja arvostukseen perustava auktoriteettisuhde näyttäisi edistävän työrauhaa, kun taas rangaistuksiin ja liian tiukkoihin sääntöihin nojaava auktoriteetti voi jopa haitata oppilaan itsehallinnan kehittymistä. (Holopainen ym. 2009: 21,

49.) Tiukalla auktoriteetilla luotu työrauha voi olla näennäistä häiriintymättömyyttä, jolla opettaja peittelee omaa välinpitämättömyyttään työtään kohtaan (Kinnunen 2008: 11). Toisaalta opettajan näkökulmasta häiriintymätön työskentely voi tarkoittaa eri asiaa kuin oppilaan näkökulmasta. Timo Saloviita puhuu työrauhan oppilasnäkökulmasta. Opettajan näkökulmasta hiljaisuus voi olla riittävä vaatimus hyvälle työrauhalle. Jos oppilaat ovat esimerkiksi tottuneet kysymään neuvoa toisiltaan, oppilas saattaa pitää jutustelua osana työskentelyä ilman, että työrauha häiriintyy. (Holopainen ym. 2009: 10.)

Opettaja jakaa vastuun työrauhan luomisesta oppilaiden kanssa. Luokan toimintakulttuuri ja ilmapiiri ovat työrauhan kannalta tärkeitä. Toimintakulttuurin kannalta selkeät ja luokan oppilaiden hyväksymät säännöt ovat tarpeelliset. (Holopainen ym. 2009: 48, 52.) Koulun ja erityisesti luokan ilmapiirillä on työrauhaa edistävä tai heikentävä vaikutus (Kinnunen 2008: 12). Opettaja voi yrittää auttaa luomaan luokkaan työskentelyn kannalta hyvän ilmapiirin esimerkiksi vaikuttamalla istumajärjestykseen sekä suunnitteleamalla oppitunnit ja tehtävänannot hyvin. (Holopainen ym. 2009: 48, 52.)

Kinnunen (2008) mainitsee luonnollisen työrauhan, joka on ilman ulkoista pakkoa saavutettu työskentelyrauha. Luonnollisen työrauhan saavuttaminen edellyttää oppilaiden oman itsehallinnan kehittymistä ja tälle taas pitäisi antaa riittävästi aikaa. Oppilaille tulisi antaa mahdollisuus valita toimintatapoja sekä nähdä käytöksensä seuraukset. Opettajan tulisi antaa oppilaiden ottaa vastuuta, ohjata ja tukea itsehallinnan kehittymistä. (Kinnunen 2008: 11.)

Ihminen ei pysty työskentelemään tehokkaasti pitkiä aikoja yhtäjaksoisesti. Oppitunnit ja koulupäivä tulisikin rytmittää siten, että rentoutumiselle jäisi sopivasti aikaa. Päivään olisi hyvä mahtua oppilaiden itse suunnittelemaa toimintaa, annettua, passiivista ja aktiivista tekemistä, hiljaisia ja äänekkäitä hetkiä. (Holopainen ym. 2009: 52.) Kun koululuokan ilmapiiri on turvallinen, työskentely tuntuu mukavalta ja työrauhahäiriöitä ilmenee vähemmän (Kinnunen, 2008: 12).

3 Psykomotoriikka alakoululaisen kehityksen tukena

Koulun aloittaessaan lapsi on jo motorisesti erittäin taitava. Hän pyöräilee, juoksee, kiipeilee, hyppii, luistelee ja hiihtää. Alakoululaisten motorisissa taidoissa on tasoeroja riippuen esimerkiksi siitä, millä tavoin ja miten paljon lapsi on käyttänyt kehoaan. Hän on jo kehittynyt tunteiden ja oman toiminnan säätelyssä. Liikkuminen on hänelle erittäin tärkeää eikä paikallaan pysyminen aina ole helppoa. (Mannerheimin lastensuojeluliitto; Therapia Fennica.)

Motoristen taitojen kehityksellä tarkoitetaan vartalon eri osien liikkeiden ohjauksen ja säätelyn kehitystä. Motorisen kehityksen mahdollistaa sekä kehon sisäpuolelta että ulkopuolelta tuleva informaatio yhdessä lihaksiston, luuston ja hermolihaskäytännön kanssa. Motorisen kehityksen eteneminen on kefalokaudaalista eli päästä jalkoihin etenevää ja proksimodistaalista eli kehon keskiosista ääreisosiin etenevää. Eriytyneet liikkeet syntyvät kokonaisvaltaisten liikkeiden oppimisen seurauksena. (Numminen 1995: 12.)

Piaget'n teorian mukaan sensomotorinen toiminta muodostaa perustan myöhemmin kehittyville kognitiivisille toiminnoille. Tilan hahmottamiseen ja esineiden suhteiden ymmärtämiseen liittyvät taidot kehittyvät ripeästi, kun lapsi alkaa liikkua. (Rintala - Ahonen - Cantell - Nissinen 2005: 29-31.) Toisaalta motoriset suoritukset ovat riippuvaisia sensorisista havainnoista, esimerkiksi kinesteettisen aistin, näkö- ja tuntoaistin antamista tiedoista (Pihlaja - Svärd 1996: 41). Alakoululaiselle liikkuminen ja toiminta ovat oppimisen kannalta tärkeitä (Rintala ym. 2005: 29-31).

Lapsen motoristen taitojen kehitystä voidaan kuvata dynaamisten systeemien teorian avulla. Dynaamisten systeemien teoria kuvaa motoristen taitojen kehityksen prosessinomaisuutta. (Mälikä - Rintala 2002: 142.) Kehitys nähdään tapahtuvan vuorovaikutuksena ympäristötekijöiden ja biologisten tekijöiden välillä (Karvonen - Siren-Tiusanen - Vuorinen 2003: 41). Teorian mukaan motorinen kehitys muotoutuu jatkuvasti uudelleen. Uudet taidot rakentuvat aiemmin opitun päälle ja muokkaavat jo opittuja taitoja. Motorinen kehitys noudattaa tiettyä hierarkiaa ja näin ollen aiemmin opitut taidot ovat edellytyksenä seuraavalle tasolle siirtymisessä. Esimerkiksi kävelyn oppiminen edellyttää pystyasennon, konttaamisen ja ryömimisen osatekijöiden hallintaa. Käveleminen on

siten ymmärrettävä sensomotoristen liikehallintatoimintojen ulkoisesti näkyväksi merkiksi. (Zimmer 2001: 59.)

Psykomotoriikka alakoululaisen motorisen kehityksen tukena voidaan ymmärtää kokonaisvaltaisena, fyysismotorisena, psyykkisenä ja kehollisena prosessina. Jokainen ihminen on näiden kaikkien osa-alueiden muodostama kokonaisuus. (Zimmer 2011: 19.) Motoristen taitojen kehitys edellyttää lapselta tutkivaa toimintaa, löytämistä ja keksimistä (Karvonen ym. 2003: 36-37). Liikunnallista toimintaa ja suoritusta ei ole olemassa ilman psyykkisiä ja emotionaalisia prosesseja. Alakoululaisen kehitys on aina siis myös psykomotorista kehitystä. Psykomotoriikka voidaan täten ymmärtää spesifinä näkemyksenä ihmisen kehityksestä, jossa liikunta on ihmiselle merkittävä ja olennainen ilmaisukeino. (Zimmer 2011: 19.)

3.1 Lapsikeskeinen psykomotorisen kehityksen tukeminen

Liikunnan ja leikin katsotaan olevan tärkeitä välittäjiä lapsen positiivisen itsearvostuksen syntymisessä (Koljonen 2000: 20-21). Psykomotorinen tukeminen nähdään tässä yhteydessä oman itsensä apuna. Lapsen liikuntavaikeuksien tukeminen ja motoristen toimintojen edistäminen jäävät vähemmälle huomiolle, mutta sen sijaan korostetaan lapsen itsearvostuksen ja itsensä tuntemisen kehitystä. Lapsen kanssa työskennellessä pyritään omanarvon tunteen vahvistamisen myötä saavuttamaan tilanne, jossa lapsi alkaa itse työstää omia vaikeuksiaan. Koska monet häiriöt ja ongelmat eivät kokonaisuudessaan ole poistettavissa, on myös kyse siitä, kuinka tarkoituksenmukaisesti lapsi oppii toimimaan omien vaikeuksiensa kanssa. (Zimmer 2011: 40-41.)

Liikkuessaan ihminen toimii kokonaisvaltaisesti. Jokaiseen liikuntasuoritukseen liittyy kognitiivisia, emotionaalisia sekä motivaatiopohjaisia näkökohtia. Lapselle liikunta ja liike ovat saumattomasti yhtä kokemuksen, ajattelun, toimintojen ja tunteiden kanssa. Tämä käsitys ilmaisee sen, että näiden alueiden välillä ei ole ainoastaan yhteenkuuluvuutta, vaan myös vuorovaikutusprosesseja. (Zimmer 2011: 19.) Vuorovaikutus, leikinomaisuus ja hauskuus ovatkin tärkeitä oppimista ja tarkkaavaisuutta tukevassa ohjatussa liikunnassa (Lepistö 2009: 39).

Psykomotoriikka kuvaa käsitteenä myös pedagogis-terapeuttista konseptia, jossa hyödynnetään edellä mainittuja motorisia ja psyykkisiä vuorovaikutusprosesseja. Liikunnan avulla pyritään rakentamaan suhdetta lapseen tai aikuiseen, vaikuttamaan positiivisesti hänen psyykkiseen hyvinvointiinsa ja tukemaan hänen kokonaiskehitystään. Yhteenvedon voidaan todeta, että psykomotoriikan termi tarkoittaa psyykkisten ja motoristen tapahtumien toiminnallista kokonaisuutta, motoriikan ja kehon sekä mielen ja psyykeen tiivistä yhteyttä. (Zimmer 2011: 19.)

3.2 Psykomotoriikan tavoitteet

Psykomotoriikka paneutuu alueisiin, joilla tapahtuu vuorovaikutusta liikkumisen, havaintokykyjen, käyttäytymisen ja minän kokemisen välillä. Kokonaisvaltaisesti tarkastellen tavoitteeksi tulee lapsen persoonallisuuden kasvu, jossa liikkuminen on keskeisenä välittäjänä. Psykomotorinen tukeminen edistää lapsen omatoimisuutta ja inspiroi omaehtoiseen toimintaan erityisesti psykomotoriikassa toteutuvien tärkeiden ryhmäkokemusten avulla. Tämä luo edellytyksiä laajentaa omaa toimintakompetenssia ja antaa valmiuksia kommunikoida muiden ihmisten kanssa. (Zimmer 2011: 20.)

Yleensä psykomotorinen tukeminen keskittyy lapsiin, joilla on erityisen tuen tarvetta kuten kehitysviivästymää tai käyttäytymisongelmia (Zimmer 2011: 35). Psykomotorisen kehityksen edistämisen tehtävä ja päätavoite on lapsen persoonallisuuden ja kehityksen kokonaisvaltainen tukeminen. Kysymys on ensisijaisesti siitä, miten lasta voidaan auttaa löytämään omaehtoisia toimintamahdollisuuksiaan ja toisaalta, miten voidaan tukea lapsen kykyä ratkaista sosiaalisia toimintoja ja tilanteita. Kiphardin mukaan psykomotorisessa tukemisessa käytettävissä didaktismetodisissa periaatteissa painotetaan lapsen omaehtoisuutta, itseohjautuvuutta ja luovuutta. (Kiphard 1980: 73.)

Psykomotoriikan tärkeä tehtävä on luoda lapselle positiivinen minäkäsitys. Aikuisen tehtävänä on tukea lasta osoittamalla hänelle arvostusta, ja antamalla palautetta lapsen toiminnasta. Lapsen liikuntaelämykset ja kekokemukset auttavat luomaan perustaa lapsen identiteetin kehittymiselle ja kasvulle. Psykomotoriikassa etusijalla on sellainen elämys- ja kokemuspainotteinen liikuntatarjonta, joka antaa lapselle mahdollisuuden tuntea itsensä ryhmän tärkeäksi jäseneksi. Tavoitteena on välittää kokemusta

”pystyä itse” ja ”olla kykenevä”, joka tukee positiivisen minäkäsityksen rakentumista. (Zimmer 2011: 21.)

3.3 Psykomotoriikan sisällöt

Psykomotoriikan sisällöt koostuvat seuraavista osa-alueista: keho- ja minän kokemukset, materiaalikokemukset ja sosiaaliset kokemukset. Keho- ja minän kokemukset käsittävät omasta kehosta saadut havainnot ja kehon kokemisen, kehotietoisuuden, oman kehon hyväksymisen, kokemukset kehon ilmaisumahdollisuuksista, aistikokemukset, oman persoonan hyväksymisen ja kehon psyykkisen kokemuksen peilinä. (Zimmer 2011: 20–21.)

Materiaalikokemukset käsittävät ympäristön tilaan ja välineisiin liittyvät kokemukset, välineiden fysikaalisten lainalaisuuksien ymmärtämisen (vastustus, painovoima, tasapaino), välineisiin sopeutumisen, tutkivan ja kokeellisen oppimisen liikunnan avulla. Sosiaaliset kokemukset käsittävät toisten lasten kanssa kommunikoimisen liikunnan avulla, sääntöjen asettamisen ja joustavan toimimisen niiden kanssa, toisten henkilöiden läheisyyden ja etäisyyden kokemisen, yhteistoiminnan ja kilpailun. (Zimmer 2011: 20–21.)

3.4 Alakoululaisen kasvua ja oppimista tukeva liikunta

Tässä luvussa tarkastelemme mahdollisuuksia tukea alakoululaisen kasvua ja oppimista liikkumisen keinoin kirjallisuuden ja tutkimusten valossa. Niiden pohjalta asetimme interventiomme harjoitteille alakoululuokan työrauhaa tukevat tavoitteet.

Liikunta voi vaikuttaa positiivisesti oppimiseen suoraan muisti- ja havaintotoimintoja harjoittaen. Motorisen kehityksen hitaus on yhteydessä kielellisiin oppimisvaikeuksiin, jos lapsella on sukutaustan vuoksi lukivaikeusriski. Toisaalta tilan ja kehon hahmottamisen vaikeudet ovat yhteydessä muistitoimintojen ongelmiin, joita yleensä pidetään osana erilaisia oppimisvaikeuksia. Motoristen taitojen oppimisen on huomattu tapahtuvan samoilla aivoalueilla kuin esimerkiksi kielellisten toimintojen ja visuaalisten havaintotoimintojen. (Rintala ym. 2005: 15–24.)

Rintala ja kumppanit (2005) toteavat kielellisten toimintojen aktivoivan alueita pikkuaivoissa, jotka vastaavat osaltaan tasapainon kehittymisestä, liikesuorituksen ennakkoinnista ja nopeiden liikkeiden ajoituksesta. Pikkuaivojen poikkeava toiminta näkyy lapsen poikkeavana motorisena kehityksenä, mutta Rintala ja kumppanit pohtivat, voisiko se olla myös kielellisten vaikeuksien taustalla. Lisäksi kielellisten toimintojen on huomattu aktivoivan etuaivojen motorisia aivoalueita. (Rintala ym. 2005: 23.)

Lepistö (2009) havaitsi tutkimuksessaan, että esikouluikäisten lasten oppimisvalmiuksilla ja motorisilla taidoilla oli yhteys. Lepistön toteuttama liikuntainterventio vaikutti positiivisesti varsinkin lähtökohdiltaan heikoimpien lasten kognitiivisiin taitoihin. Hän mainitsee oppimista tukevan liikunnan tärkeimmäksi sisällöksi havaintomotorisia taitoja kehittävän, kehon ja tilan hahmottamista sekä suuntien hahmottamista tukevan liikunnan. Liikkumisen pitäisi myös tarjota lapselle onnistumisen kokemuksia, olla leikinomaista ja hauskaa. (Lepistö 2009: 39-40, 84.)

Lepola (2004) mainitsee Ahosen tutkimuksen (1990), jossa havaittiin motorisella kädentaidolla ja matematiikan oppimisvaikeuksilla selvä yhteys 7-vuotiailla lapsilla. Lepola havaitsi pro gradu -tutkielmassaan liikuntainterventiolla olevan positiivisia vaikutuksia tarkkaavaisuushäiriöisen lapsen toimintaan ja käytökseen. Lepolan tutkimusasetelmasa liikuntainterventio toteutettiin liikuntakerhona kerran viikossa kouluajan jälkeen. Kerhon liikuntaohjelma oli suunniteltu psykomotoriikkaa, aivojumpsaa ja Sherbourne-menetelmää yhdistellen. Liikuntaintervention tavoitteena oli tukea mm. kehonhahmottamista, tarkkaavaisuutta, pari- ja ryhmätyöskentelyä ja luoda oppilaille myös tilaisuus purkaa energiaa. (Lepola 2004: 24-26, 41, 59.)

Liikunnan epäsuorat vaikutukset oppimiseen ovat selkeät. Parhaimmillaan liikkuminen edistää lapsen positiivista minäkäsitystä, tuo hänelle kokemuksia omasta kyvykkyydestään ja vahvistaa itsetuntoa. (Koljonen 2000: 96.) Itseensä luottavalla lapsella ei ole tarvetta etsiä hyväksyntää tai peitellä epäonnistumisen pelkoaan ei-toivotulla käytöksellä oppimistilanteessa, jolloin oppimiselle jää tilaa (Rintala ym. 2005: 29-31). Toisaalta kilpailu ja vertailu liikuntatilanteessa voi vaikuttaa itsetuntoa alentavasti ja minäkäsitystä heikentävästi (Lepola 2004: 13; Koljonen 2005: 78).

Yksittäisen oppilaan käsitys kyvystään oppia ja selviytyä luokkatilanteessa ilmenee hänen ulkoisessa käytöksessään. Omaan selviytymiseensä uskova oppilas käyttäytyy luokassa paremmin kuin epäonnistumista pelkäävä oppilas. (Holopainen ym. 2009: 23.) Lepistö mainitsee järjestelmällisesti ja säännöllisesti annetun positiivisen palautteen yhdeksi oppimista tukevan liikunnan elementeistä (Lepistö 2009: 39). Psykomotorisessa harjoittelussa ei kiinnitetä huomiota yksittäisen oppilaan taitoihin vaan korostetaan yrittämistä, harjaantumista ja onnistumista kunkin omalla tasolla (Koljonen 2000: 55).

Luokan ilmapiirillä voi olla työrauhaa edistävä tai heikentävä vaikutus. Koljonen (2000) kertoo havainneensa linsensiaattitutkimuksessaan positiivista kehitystä paitsi oppilaiden itsetunnossa myös vuorovaikutustaidoissa. Kevätlukukaudella toteutetun psykomotorisen liikuntaintervention aikana tutkitun ryhmän yhteistoiminnallisuus lisääntyi ja häiriökäyttäytyminen väheni. Lepola (2004) teki vastaavan huomion.

Psykomotoriikkaan perustuvat harjoitteet sopivat interventiomme lähtökohdaksi. Alakoululuokan ilmapiirillä ja lapsen minäkäsityksellä on yhteys luokan työrauhaan. Valitsimme interventioomme psykomotorisia harjoituksia, joiden tavoitteena oli kehon hahmottamisen ja pari- ja ryhmätyöskentelyn harjoittelu sekä positiivisten minä- ja ryhmäkokemusten välittäminen.

4 Erityistä tukea tarvitseva koululainen

Peruskoululainen saattaa tarvita tukea oppimiseensa monien erilaisten syiden vuoksi. Oppimisvaikeudet voivat olla pääasiallinen syy, mutta mukana voi olla myös sosiaalisia tai käyttäytymisen ongelmia. Oppilaan mahdollisuudet saada tukea oppimiseensa ovat Suomen peruskoulujärjestelmässä hyvät ja nykyisin kohtuullisen joustavat. Suuntaus on enenevässä määrin tukea oppilasta yleisopetuksen ryhmässä tai siirtää hänet erityisopetuksen ryhmään vain joidenkin oppiaineiden osalta.

Kerromme seuraavaksi tarkemmin oppimisen ja käyttäytymisen ongelmista sekä oppilaan oikeudesta saada oppimisen tukea, sillä tutkimukseemme osallistuneet opettajat opettivat kumpikin erityisluokkaa. Meillä ei ollut lupaa selvittää opinnäytetyömme toteutukseen osallistuneiden luokanopettajien oppilaiden taustoja, joten kerromme käyttäytymisen ja oppimisen ongelmista melko yleisellä tasolla.

4.1 Erityistä tukea tarvitsevat lapset

Huomion kiinnittäminen oppimisen erityisongelmiin on tärkeää, jotta ne voidaan tunnistaa ja löytää keinot, joilla niistä koitua haitta voidaan minimoida. Kysymys ei ole pelkästään oppimisesta, vaan myös lapsen kokemuksesta itsestään oppijana. Lapsen luottamus omiin mahdollisuuksiinsa tulisi kaikilla keinoilla säilyttää. Erityisiä oppimisvaikeuksia voi esiintyä kielen, lukemisen ja laskemisen sekä oman toiminnan ohjaamisen ja tarkkaavaisuuden säätelyn alueilla. Huomiota tulee kiinnittää myös motorikkaan ja tunne-elämään liittyviin häiriöihin. (Lyytinen - Ahonen 2002: 40-41.)

Tarkkaavaisuuden häiriöt ovat lukiongelmiä ohella toinen yleinen koulunkäyntiin liittyvien vaikeuksien aiheuttaja. Tarkkaavaisuusongelmat voivat ilmetä jo ennen kouluikää, usein ylenmääräisenä motorisena yliaktiivisuutena tai tarkkaamattomuutena. ADHD eli attention deficit hyperactivity disorder käsitteellä tarkoitetaan ryhmää ongelmia, joita kuvataan tyypillisesti käsitteillä tarkkaamattomuus, ylivilkkaus, impulsiivisuus, levottomuus ja häiritsevä käyttäytyminen. (Lyytinen 2002: 43-47.) Tarkkaavaisuuden häiriöitä voidaan jäsentellä tarkkaavaisuushäiriöön, johon liittyy yliaktiivisuus (ADHD), sekä tarkkaamattomuuteen (ADD), johon ei liity yliaktiivisuutta. Häiriöiden syitä ei tunneta vielä kunnolla, mutta taustalla on useita tekijöitä. (Lyytinen 2002: 43-47.) Tarkkaavai-

suushäiriöiden yhteydessä on todettu esiintyvän uhmakkuushäiriötä ja varsinaisia käyttäytymishäiriöitä, jotka voivat ilmetä vihamielisenä ja uhmaavana, muiden oikeuksia ja ikäryhmän normeja rikkovana käyttäytymisenä. (Ahonen - Korhonen 2002: 299.)

Autismin kirjoon kuuluvaan Aspergerin oireyhtymään liittyy kielellisiä, sosiaalisia ja motorisia vaikeuksia. Lapsen kielenkäyttö on sujuvaa, mutta hänellä on keskustelussa vaikeuksia ottaa huomioon sosiaalista tilannetta ja kuulijaa sekä vaikeuksia verbaalisessa ilmaisussa. Lapsella on halu sosiaaliin tilanteisiin, mutta kaverisuhteiden solmimisessa voi olla vaikeuksia. Lapsi on usein motorisilta taidoiltaan kömpelö. (Ahonen - Korhonen 2002: 316.)

Lyytinen ja Ahonen (2002: 40) viittaavat Adenius-Jokivuoren (2001) tutkimukseen, jonka mukaan opettajien mielestä varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja alakoulun aikana juuri tarkkaavaisuuden ongelmat vaativat erityistä huomiota, mutta lähes yhtä paljon vaativat kielelliset pulmat. Kielelliset ongelmat ennakoivat usein lukivaikeuksia koulussa. (Lyytinen - Ahonen 2002: 40-41.) Kielelliset erityisvaikeudet tulevat esiin lapsen oppiessa puhumaan (Korkman 2002: 95). Puheen ja kielellisen ilmaisun ongelmat korjaantuvat usein kuntoutuksen avulla. Suurimmalla osalla lapsista, joilla on kielellisen vastaanottamisen vaikeuksia, ilmenee koulussa oppimisvaikeuksia, jotka saattavat jäädä pysyviksi. (Korkman 2002: 99.)

Oppimishäiriöiden lisäksi tarkkaavaisuushäiriöiden yhteydessä esiintyy tavallista enemmän usein myös tunne-elämän ja käyttäytymisen häiriöitä. (Ahonen - Korhonen 2002: 298). Oppimisvaikeuksiin liittyy usein erilaisia käyttäytymishäiriöitä, kuten epäsosiaalisuutta, lisääntynyttä ahdistuneisuutta ja depressiivisyyttä eli erilaisia sosioemotionaalisia häiriöitä. (Ahonen - Korhonen 2002: 294).

4.2 Erityisen tuen järjestäminen

Lapsen oikeudesta mukautettuun opetukseen säädetään perusopetuslaissa. Tilapäisesti opinnoissaan jälkeen jääneelle oppilaalle tarjotaan ensisijaisesti tukiopetusta muun opetuksen ohella tai mahdollisesti osa-aikaista erityisopetusta. Jos tuen tarve on säännöllistä, oppilas on tehostetun tuen piirissä ja hänelle tehdään oppimissuunnitelma. Suunnitelman tekemiseen osallistuu oppilaan vanhemmat ja koulun oppilashuoltoryh-

mä, johon useimmiten kuuluu oppilaan opettajan tai luokanvalvojan lisäksi koulun rehtori, koulukuraattori ja muita oppilaan tilanteen kannalta tarpeellisia opetuksen, kasvatuksen ja terveydenhuollon ammattilaisia. (Perusopetuslaki 1998/628: 16 §, 16 a §.)

Jos oppilaan tilanne sitä vaatii, voidaan tehdä päätös oppilaan siirtämisestä erityisen tuen piiriin. Tämä voi tarkoittaa oppilaan opetuksen järjestämistä osittain tai kokonaan erityisluokalla tai integroidusti tavallisella luokalla. Oppilas voidaan siirtää erityisen tuen piiriin esimerkiksi vamman, sairauden, kehityksessä viivästymisen tai tunne-elämän häiriön takia. (Perusopetuslaki 1998/628: 17 §.) Aloite oppilaan erityisopetukseen siirtämisestä tai tehostetun tuen aloittamisesta tulee yleensä opettajalta. Erityisopetuksen tulisi olla kuntouttavaa toimintaa, jonka tavoitteena on mahdollistaa oppilaan paluu yleisopetuksen ryhmään joko tuetusti tai normaaliin opetukseen osallistuen. (Saloviita 1999.) Erityisen tuen piirissä olevalle oppilaalle tehdään henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma yhteistyössä oppilaan vanhempien ja koulun oppilashuoltoryhmän kesken (Perusopetuslaki 1998/628: 17 a §).

5 Opinnäytetyömme tavoite ja tarkoitus

Opinnäytetyömme tarkoituksena on selvittää, muuttaako päivittäin toteutettu psykomotorinen harjoittelu alakoululuokan työrauhaa luokanopettajan näkökulmasta, ja soveltuuko psykomotorinen harjoittelu toteutettavaksi luokkatilassa. Tavoitteenamme on, että interventioon osallistuvat luokanopettajat saavat intervention harjoitteista välineen omaan työhönsä luokkansa työrauhan ylläpitämiseen ja luokan ilmapiirin tukemiseen.

Keskeiset kysymykset ovat

1. Miten kahden luokanopettajan kokema alakoululuokan työrauha muuttui liikuntaintervention aikana?
2. Miten opettajat kokivat liikuntatuokioiden toteutuneen?

6 Opinnäytetyön toteutus

Opinnäytetyömme tehtiin tiiviissä yhteistyössä kahden erityisluokanopettajan kanssa eteläsuomalaisessa alakoulussa. Kummallakin opettajalla oli opetettavanaan noin kymmenen oppilaan 1-2-luokka. Opinnäytetyömme toteutus käynnistettiin syksyllä 2011. Sopimus yhteistyökoulun kanssa tehtiin lokakuun 2011 lopulla. Esittelimme opettajille luonnokset intervention harjoitteista ensimmäisen kerran joulukuussa. Saamiemme kehitysehdotusten pohjalta muokkasimme niitä ja esittelimme sekä ohjasimme lopulliset harjoitusohjeet luokanopettajille tammikuussa 2012. Koululaisten vanhempia tiedotettiin opinnäytetyöstämme tammikuun aikana. Interventio kesti yhteensä kuusi viikkoa tammi-maaliskuussa. Saatu aineisto koottiin ja käsiteltiin maaliskuussa ja esittelimme opinnäytetyömme yhteistyökoulun opettajille huhtikuussa 2012.

Luokanopettajien kokemuksia psykomotorisista harjoitteista ja luokan työrauhasta kokosimme strukturoidun päiväkirjan (Liite 1) ja intervention loputtua toteutetun avoimen haastattelun avulla. Intervention alussa ja sen lopuksi luokanopettajat täyttivät Niilo Mäki instituutin työrauhakyselyn (Liite 2).

Keräämämme aineisto on osittain laadullista ja osittain määrällistä. Määrällisen tutkimuksen tavoitteena on selvittää erilaisia syy- ja seuraussuhteita tilastollisia menetelmiä käyttäen (Koppa Jyväskylän yliopisto). Laadullinen tutkimus pyrkii selvittämään ja luomaan tietoa ihmisestä, hänen kokemusmaailmastaan ja ihmisen toiminnan ja olemisen merkityksistä. Laadullisessa tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena voi olla ihmisen toimet, päämäärät, suunnitelmat, sosiaaliset suhteet tai yhteisön toimet ja ihminen yhteisön jäsenenä. Laadullinen tutkimus on subjektiivista ja sen yleistämisessä on noudatettava varovaisuutta. Onkin tärkeää, että tutkimusta raportoidessaan tutkija antaa tutkimuksensa yleistettävyyden rajat oman parhaan näkemyksensä mukaan. (Varto 1992: 23-28, 114-115.)

6.1 Psykomotoriset harjoitteet

Intervention psykomotoristen harjoitteiden tavoitteeksi asetimme alakoululuokan työrauhan edistämisen. Niiden tavoitteena oli kehittää vuorovaikutustaitoja ja kehonhahmottamista sekä välittää positiivisia minä- ja ryhmäkokemuksia. Psykomotoristen har-

joitteiden tarkoituksena oli rauhoittaa, välittää materiaalikokemuksia, ja mukana oli myös vauhdikkaita harjoitteita. Kilpailullisuutta ja toisiin vertailua vältettiin. Harjoitteita valitessamme käytimme innoituksena opinnoissamme saamiamme kokemuksia psykomotorisesta harjoittelusta. Osan valitsimme Zimmerin (2011) Psykomotoriikan käsikirjasta. Kaikkiaan erilaisia harjoitteita valitsimme 12. Ne valittiin siten, että niiden toteuttaminen luokahuoneessa oli mahdollista ja turvallista, sekä tarvittavat materiaalit olivat helposti saatavilla.

Teimme luokanopettajille kirjalliset ohjeet jokaisesta harjoitteesta sekä etsimme kuvan, jonka tarkoituksena oli virittää oppilaat harjoitteen tunnelmaan. Tekijänoikeudellisista syistä emme voi laittaa kuvia opinnäytetyön liitteeksi. Psykomotoriset harjoitteet ovat liitteessä 3. Kumpikin opettaja sai lisäksi ehdotuksen leikkien toteutusjärjestyksestä kahden ensimmäisen viikon ajaksi (Taulukko 1). Intervention ensimmäiseksi harjoitteeksi ehdotimme flipperiä, joka sopii hyvin pienessä tilassa toteutettavaksi.

Taulukko 1: Ehdotus kahden ensimmäisen viikon harjoitteista.

| Maanantai | Tiistai | Keskiviikko | Torstai | Perjantai |
|--------------|----------|-------------|--------------|-------------|
| Flipperi | Tuli-jää | Mattopesula | Siivouskone | Säätiedotus |
| Mestarikokki | Vampyyri | Säätiedotus | Patsasleikki | Joen ylitys |

Kehotimme luokanopettajia ottamaan huomioon oppilailta tulevia harjoitteiden kehitys- ja muunnosehdotuksia. Jokaisen harjoitteen ohjeessa oli ehdotuksia harjoitteen muunteluun ja haastavuuden lisäämiseen. Kummassakin luokassa työskenteli opettajan lisäksi luokka-avustaja ja koulunkäyntiavustaja, joille laadimme tiiviin kuvauksen psykomotorisesta harjoittelusta ja psykomotoriikan tavoitteista (Liite 4).

6.2 Työrauhan mittaaminen

Pyysimme käyttöömme Niilo Mäki instituutin työrauhakyselylomakkeen (Liite 2). Se on suunniteltu käytettäväksi yläkoulussa ja se liittyy Niilo Mäki instituutin Työrauha kaikille-hankkeeseen. Hanke toteutettiin vuoden 2011 aikana ja sen tavoitteena oli tuottaa valtakunnallisesti levitettävä toimiva malli käyttäytymisen ja tarkkaavuuden ongelmien

varhaiseen puuttumiseen. (Niilo Mäki instituutti.) Kyselylomakkeesta on omat versiot opettajalle ja oppilaille. Käytimme opinnäytetyössämme ainoastaan opettajan versiota, sillä halusimme keskittyä opettajan näkökulmaan.

Lomakkeessa pyydetään opettajaa arvioimaan työrauhan ylläpitämiseen käyttämänsä aikaa sekä työrauhahäiriöiden lukumäärää keskimäärin. Kyselylomakkeessa on 17 luokan työrauhaan liittyvää väittämää. Vaikka lomake on suunniteltu käytettäväksi yläkouluissa, väittämät voisivat hyvin kuvata tapahtumia alakoululuokassa. Luokanopettaja vastaa väittämiin oman kokemuksensa mukaan. Teemoittelimme koululuokan työilmapiiriä koskevat väittämät seuraavalla tavalla:

Oppitunnilla hyvään ulkoiseen työrauhaan liittyvät väittämät:

1. Oppituntien aikana on hyvä työskentelyrauha.
2. Oppilaat keskittyvät hyvin opetukseen.
3. Oppilaat tekevät rauhallisesti tehtäviä tunnilla.

Oppitunnilla huonoon ulkoiseen työrauhaan liittyvät väittämät:

4. Oppilaat eivät ala työskennellä pitkään aikaan tunnin alettua.
5. Oppitunnin aikana on liian äänekästä.
6. Oppituntien aikana on asiaan kuulumatonta liikehdintää.

Työrauhaa häiritsevään vuorovaikutukseen liittyvät väittämät:

7. Oppituntien aikana oppilaat puhuvat keskenään muusta kuin opetettavasta asiasta.
8. Oppilaat häiritsevät toistensa opiskelua.
9. Oppilaat keskeyttävät opettajan puheen.
10. Oppilaat nimittelevät toisiaan pahantahtoisesti.
11. Oppilaat pilkkaavat toisiaan vääristä vastauksista.

Vuorovaikutukseen liittyi väittämä:

12. Oppilaat uskaltavat vastata myös ollessaan epävarmoja vastauksen oikeellisuudesta.

Oppilaiden fyysiseen koskemattomuuteen liittyvät väittämät:

13. Oppilaat käyvät tai uhkaavat käydä toisiinsa käsiksi.
14. Oppilaat kunnioittavat toistensa fyysistä koskemattomuutta.

Fyysiseen ympäristöön liittyvät väittämät:

15. Oppilaat huolehtivat hyvin luokassa olevista tavaroista,
16. Oppilaat rikkovat tahallisesti luokassa olevia tavaroita ja
17. Oppilaat jättävät luokan siistiin kuntoon oppituntien jälkeen.

6.3 Strukturoitu päiväkirja päivittäisen työrauhan kokemuksen välittäjänä

Luokanopettajien kokemuksia kerättiin intervention aikana strukturoidun päiväkirjan avulla (Liite 1). Koska seurasimme tässä työssä opettajan kokemusta luokassa vallitsevasta työrauhasta, päädyimme mittaamaan päivittäistä kokemusta työrauhasta VAS-janalla (Kuva 1). Strukturoinnin tavoitteena oli kerätä luokanopettajien kokemuksia lisäämättä heidän työmääräänsä kohtuuttomasti.

Päiväkirjassa esitimme kaksi avointa kysymystä:

1. Kuvaile liikuntatuokioiden toteutumista tällä viikolla.
2. Tapahtuiko viikolla jotain, jonka arvioit vaikuttaneen liikuntatuokioiden toteutumiseen tai kokemukseesi työrauhasta?

Ensimmäiseen kysymykseen pyysimme luokanopettajia vastaamaan päivittäin. Toisen kysymyksen tehtävänä oli kontrolloida VAS-janalla annetun työrauhan kokemuksen mahdollisten muutosten syitä. Opettajan ylöskirjoittamat kokemukset jäsenneltiin keskeisten kysymystemme mukaisesti luokanopettajien kokemuksiin työrauhasta ja opettajien kokemuksiin psykomotoristen harjoitteiden toteutuksesta.



Kuva 1 Modifioitu VAS-jana

Wewers ja Lowe (1990) toteavat, että VAS-janaa eli visuaalista analogista asteikkoa on käytetty hoitoalalla jo 1920-luvulta mittaamaan monenlaisia asiakkaan tai potilaan subjektiivisia kokemuksia. VAS-jana on todennettu validiksi mittariksi vertaamalla potilaan diagnostista tilaa hänen antamaansa VAS-arvoon niin kipua kuin mielialaakin mitattaessa. VAS-janan reliabiliteetti on kyseenalainen. (Wewers - Lowe 1990: 227-231.) Koska luokan työrauhan on opettajan ja oppilaiden subjektiivinen kokemus työskentelyn häiriintymättömyydestä, VAS-jana on sen mittaamiseen soveltuva väline. VAS-janalla mitattiin tässä työssä luokanopettajan kokemusta päivän työrauhasta.

Tavallisin VAS-jana on kymmenen senttimetriä pitkä vaakasuora jana, jonka alkupiste vasemmassa päässä ja loppupiste oikealla kuvaavat saman ilmiön kahta ääripäätä (Wewers - Lowe 1990: 227). Päiväkirjassa VAS-janan vasemmassa päässä oli teksti "erittäin rauhallista" ja oikeassa päässä teksti "todella levotonta" kuvaamassa luokassa päivän aikana vallinnutta keskimääräistä työrauhaa. Wewers ja Lowe (1990: 230-231) viittaavat Huskissonin 1983 tekemään tutkimukseen ja toteavat, että VAS-janan luotettavuuden takaamiseksi janan kummassakin päässä tulee olla jokin loppukohtaa merkitsevä symboli. Työssämme janan alku- ja loppupistettä korostettiin lyhyellä pystysuoralalla viivalla.

6.4 Haastattelu välittää opettajien kokemuksia liikuntaintervention toteutumisesta

Avoim haastattelu on haastattelutyypeistä vapaamuotoisin. Siinä käytetään avoimia kysymyksiä, joissa vastausvaihtoehtoja ei ole valmiiksi muotoiltu. Avoin haastattelu on keskustelunomainen tilanne, jossa on tietty aihe ja aiheen käsittelyssä voidaan mennä syvälle. (Hirsjärvi - Hurme 2001.) Avoimen haastattelumenetelmän käyttö on kannattavaa silloin, kun haastateltavien kokemukset vaihtelevat paljon ja kun haastateltavia ei ole monta (Metsämuuronen 2000).

Intervention päättymisen jälkeen keräsimme luokanopettajien kokemuksia avoimessa haastattelussa. Haastattelu tapahtui koulussa toisen luokanopettajan luokassa ja molemmat haastateltavat olivat paikalla samaan aikaan. Haastattelussa pyrimme selvittämään, miten kahden luokanopettajan kokema alakoululuokan työrauha muuttui liikuntaintervention aikana ja miten opettajat kokivat liikuntatuokioiden toteutuneen. Keskustelua ohjaavat kysymykset liittyivät työrauhaan, tilan käyttöön, välineisiin, ja vuorovaikutustaitoihin. Tarkentavia kysymyksiä esitimme haastattelussa esille nousseiden aiheiden syventämiseen ja kokemusten kartoittamiseen. Haastattelu nauhoitettiin ja sen jälkeen kirjoitettiin puhtaaksi eli litteroitiin. Haastattelusta koottu aineisto jäseneltiin keskeisten kysymystemme mukaisesti luokanopettajien kokemuksiin työrauhasta ja opettajien kokemuksiin psykomotoristen harjoitteiden toteutuksesta.

7 Tulokset

Opinnäytetyömme keskeiset kysymykset olivat, miten kahden luokanopettajan kokema alakoululuokan työrauha muuttui liikuntaintervention aikana ja miten opettajat kokivat liikuntatuokioiden toteutuneen. Jäsentelimme keräämämme aineiston kysymysten mukaisesti.

7.1 Alakoululuokan työrauha kahden luokanopettajan kokemana

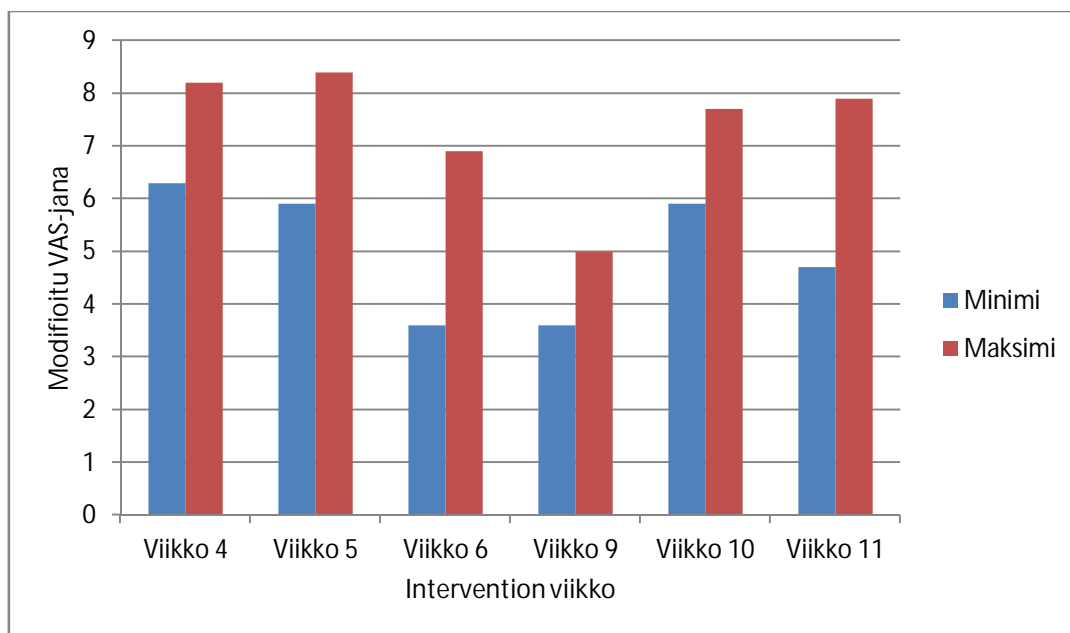
Luokanopettajat täyttivät Niilo Mäki instituutin työrauhakyselyn (Liite 2) ennen intervention aloittamista tammikuussa 2012 ja intervention päätyttyä maaliskuussa. Alkumittauksessa opettaja 1 arvioi käyttävänsä työrauhan ylläpitämiseen 40 % tunnista. Hän arvioi puuttuvansa oppilaiden häiritsevään käytökseen tunnin aikana keskimäärin kymmenen kertaa. Ryhmässä oli häiriköiviä oppilaita hänen arvionsa mukaan neljä. Intervention lopuksi täytetyssä työrauhakyselyssä opettaja 1 arvioi käyttävänsä työrauhan ylläpitämiseen 70 % oppitunnista. Hän arvioi puuttuvansa oppilaiden häiritsevään käyttäytymiseen keskimäärin kymmenen kertaa oppitunnin aikana. Oppitunnin aikana häiritsevästi käyttäytyi hänen mukaansa kuusi oppilasta.

Työrauhakyselystä käy ilmi, että intervention alussa opettajan 1 mielestä oppituntien aikana hyvää ulkoista työrauhaa kuvaavat väittämät sopivat hänen luokkaansa aika huonosti. Huonoa ulkoista työrauhaa kuvaavat väittämät sopivat luokkaan keskimäärin aika hyvin. Työrauhaa häiritsevää vuorovaikutusta koskevat väittämät kuvaavat opettajan 1 luokkaa enimmäkseen aika hyvin. Oppilaat eivät välttämättä uskalla vastata, jos ovat epävarmoja vastauksen oikeellisuudesta. Oppilaiden välinen fyysinen koskemattomuus on usein uhattuna oppituntien aikana. Luokassa olevista tavaroista oppilaat huolehtivat aika huonosti, mutta luokan siisteydestä aika hyvin.

Työrauhakyselyn mukaan intervention lopussa opettajan 1 mielestä oppituntien aikana hyvää ulkoista työrauhaa kuvaavat väittämät sopivat hänen luokkaansa enimmäkseen aika huonosti. Huonoa ulkoista työrauhaa kuvaavat väittämät sopivat luokkaan keskimäärin aika hyvin. Työrauhaa häiritsevää vuorovaikutusta koskevat väittämät kuvaavat opettajan 1 luokkaa enimmäkseen aika hyvin. Oppilaat uskaltavat vastata aika hyvin, vaikka olisivat epävarmoja vastauksen oikeellisuudesta. Oppilaiden välinen fyysinen

koskemattomuus on usein uhattuna oppituntien aikana. Luokassa olevista tavaroista ja luokan siisteydestä oppilaat huolehtivat huonosti.

Opettaja 1 koki, että työrauha ei muuttunut intervention aikana. Työrauha vaihtelee hänen mukaansa luokassa päivittäin ja välillä ilman mitään erityistä syytä. Kuvassa 2 näkyy työrauhan vaihtelu viikoittain intervention aikana. Modifioitu VAS-jana voi saada arvoja 0-10.



Kuva 2. Opettajan 1 kokema työrauha VAS-janalla arvioituna intervention kuluessa.

Opettajalle 1 harjoitteista muodostui tärkeä osa päivää:

Minun luokkani on sellainen, että se saattaa olla kovankin menon tai rentoutuksen jälkeen hetken rauhallinen, mutta sitten tulee ongelma aina ennenkin tai myöhemmin. Että en oikein osaa sanoa. (...) Näkee että mennään into piukeana, se on isompi ja arvokkaampi juttu, kuin se että onko yleisesti rauhallisempi tai vilkkaampi luokka. Vaikea on sanoa äkkiseltään rauhoittiko vai ei.

Opettaja 2 arvioi käyttävänsä oppitunnista keskimäärin 35 % työrauhan ylläpitämiseen. Häirikoiviä oppilaita oli hänen mukaansa keskimäärin viisi ja opettaja arvioi joutuvansa puuttumaan oppilaiden häiritsevään käyttäytymiseen oppitunnin aikana kymmenen kertaa. Opettaja 2 arvioi intervention loputtua käyttävänsä oppitunnista 35 % työrauhan ylläpitämiseen. Hän puuttui oppitunnin aikana keskimäärin neljän oppilaan

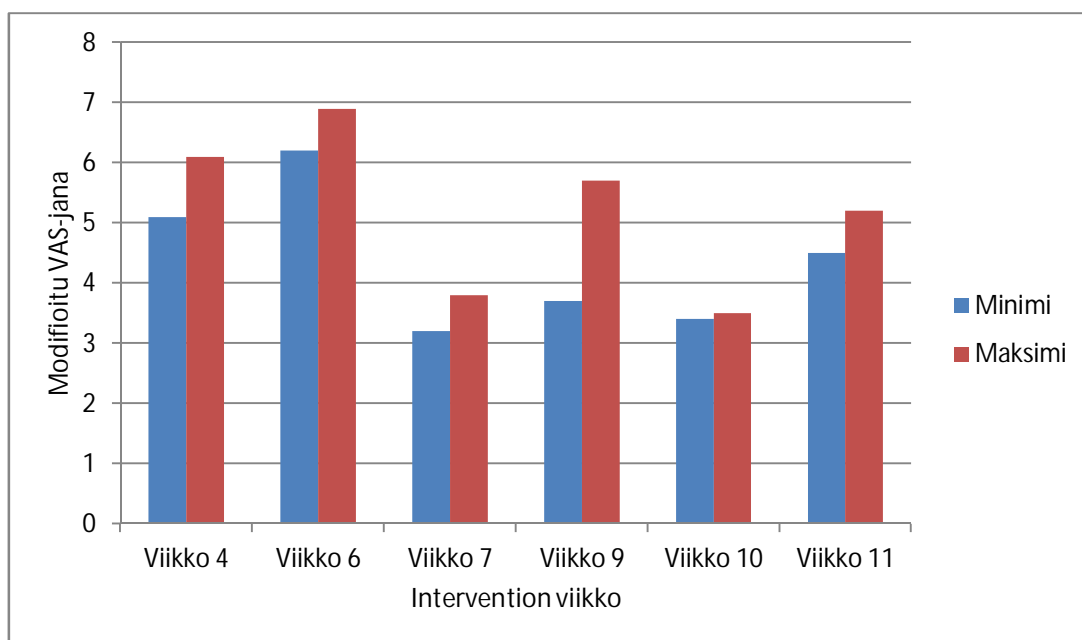
käyttäytymiseen. Kaikkiaan oppilaiden häiritsevään käyttäytymiseen hän arvioi puuttuvansa kymmenen kertaa oppitunnin aikana.

Työrauhakyselystä käy ilmi, että intervention alussa opettajan 2 mielestä oppituntien aikana hyvää ulkoista työrauhaa kuvaavat väittämät sopivat hänen luokkaansa aika huonosti. Huonoa ulkoista työrauhaa kuvaavat väittämät sopivat luokkaan enimmäkseen hyvin. Työrauhaa häiritsevää vuorovaikutusta koskevat väittämät kuvaavat opettajan 2 luokkaa enimmäkseen hyvin, mutta oppilaat eivät yleensä nimittele tai pilkkaa toisiaan. Oppilaat uskaltavat vastata yleensä, vaikka olisivat epävarmoja vastauksen oikeellisuudesta. Oppilaiden välinen fyysinen koskemattomuus ei ole yleensä uhattuna oppituntien aikana. Luokassa olevista tavaroista ja luokan siisteydestä oppilaat huolehtivat aika hyvin.

Työrauhakyselystä käy ilmi, että intervention lopussa opettajan 2 mielestä oppituntien aikana hyvää ulkoista työrauhaa kuvaavat väittämät sopivat hänen luokkaansa enimmäkseen aika hyvin. Huonoa ulkoista työrauhaa kuvaavat väittämät sopivat luokkaan keskimäärin aika hyvin. Työrauhaa häiritsevää vuorovaikutusta koskevat väittämät kuvaavat opettajan 2 luokkaa enimmäkseen aika hyvin, mutta oppilaat eivät yleensä nimittele tai pilkkaa toisiaan. Oppilaat uskaltavat vastata yleensä, vaikka olisivat epävarmoja vastauksen oikeellisuudesta. Oppilaiden välinen fyysinen koskemattomuus ei ole uhattuna oppituntien aikana. Luokassa olevista tavaroista ja luokan siisteydestä oppilaat huolehtivat hyvin.

Kuvassa 3 näkyy opettajan 2 kokeman työrauhan vaihtelu viikoittain. Hänen luoksaan työrauha vaihteli päivittäin. Esimerkiksi jokin erikoinen tapahtuma saattoi tehdä luokasta levottoman, kuten tässä opettajan 2 päiväkirjamerkinnässä:

Perjantaina oltiin aamupäivä katsomassa Wanhojen tansseja, erityistä -> levottomia.



Kuva 3. Opettajan 2 kokema työrauha VAS-janalla arvioituna intervention kuluessa.

7.2 Psykomotoristen harjoitteiden toteutuminen

Kummaltakin opettajalta jäi Aalloissa hyppiminen -harjoite toteuttamatta, sillä hiihto- ja luistelukauden vuoksi liikuntasali ei ollut käytössä. Opettaja 1 toteutti kaikki harjoitteet luokassaan, sillä pulpettien sivuun raivaaminen ja ryhmän pieni koko mahdollisti sen. Opettaja 2 otti Vampyyri-harjoitteen ulkona välitunnilla, koska hän ei uskaltanut toteuttaa vauhdikasta harjoitetta luokkatilassa. Hän kokeili Siivouskone-harjoitetta myös käytävällä mutta koki, että siitä tuli liian kova meteli. Hän huomasi, ettei erityistä tilaa tai välineitä tarvittu:

Sitä tilaa piti vielä sanoa, kun aina ajattelee sitä terapiatilaa että sellainen pitäis olla käytössä ja kaikki välineistö tässä vieressä, niin miten kiva olis tehdä. Mutta tossa sitä tajusi, ettei sellaista tilaa tarvitse tai välineitä tehdäkseni niitä. Itellekin ihan hyvä. (...) Henkisesti iso juttu se että ne on niin helppoja toteuttaa. Ei oikeasti vaadi sitä että on terapiatila varattuna ja kaikki hienot välineet.

Opettaja 2 piti harjoitteita helppona toteuttaa, mutta niiden toteutus jäi muutaman kerran väliin. Harjoitteen ajankohta sijoittui aamuun tai ruokailun jälkeen, ja se vaihteli päivän muun ohjelman mukaan:

Kattelin näitä päiväkirjoja, täällä on muutamia kohtia että minun syystäni niitä ei ole ollut. Elikä se vaatisi että se olisi joka päivä se ihan sama aika, ja sitten se olisi helpompi. Joskus se on unohtaminen ja joskus sitä siirtää eteenpäin, niin kuin mikä on lapsille pettymys. Välillä tuntui että ääh plääh, etten ole miettinyt mikä leikki tänään otetaan, ja sekin pitää ottaa tähän näin. Mutta kuitenkin se on

hyvä, että on tällainen. Ja että itse pitää enemmänkin aktiivisesti ajatella, että se kuuluu siihen päivään ja on vaikka se aamun avaus.

Opettaja 2 suhtautui aluksi harjoitteisiin varauksella. Harjoitteet kuitenkin toteutuivat hyvin:

Kaiken kaikkiaan hyvin hyvin positiivinen se kokemus ja se että miten hyvin lapset innostuivat ja miten hyvin leikit toimi. Ne onnistui paljon paremmin, mitä oli odottanut. En olisi uskaltanut kokeilla tai ei olisi tullut mieleen.

Opettaja 1 toteutti harjoitteen päivittäin kello 8.45, jolloin 2-luokkalaiset ovat olleet koulussa 45 minuuttia ja 1-luokkalaiset tulevat kouluun:

Ja kun se on tavallaan puolentoista tunnin yhtenäinen jakso, ja me vaihdetaan aihetta, niin se kivasti katkaisee. Siinä on aihetta pitää tauko. Se vaatii siihen selkeän selkeän tauon, ja tuo tuli siihen hyvin siihen tarkoitukseen. Minulla sen pitää olla rutiini, muuten se jää. Ei se vaan toimi sillä lailla.

Opettaja 1 koki päivittäisen toiminnan vaihtelevan suuresti, välillä harjoite onnistui hyvin ja välillä tuli tappelu heti alkuun. Harjoitteen onnistuneeseen toteutumiseen vaikutti se, olivatko kaikki oppilaat paikalla ja millaisesta harjoitteesta oli kyse. Ryhmässä toteutettavat harjoitteet onnistuivat paremmin isommalla joukolla. Toinen harjoite taas saattoi onnistua paremmin, kun oppilaita oli poissa ja luokassa oli vähemmän häiriömahdollisuuksia.

Opettaja 2 suunnittelee intervention positiivisten kokemusten innoittamana ottavansa työrutiiniinsa ensi syksynä jonkin päivittäisen yhteistoiminnallisen hetken, esimerkiksi aamunavaukseksi sadun tai leikin. Opettaja 1 aikoo jatkaa säännöllistä psykomotorista harjoittelua loppukevään:

Minulla oli selkeä se että itse motivoitin jatkamaan että haluan jatkaa ja oppilaat haluaa jatkaa sitä tämän loppukevään. Siitä tuli tällainen niin kuin jatkuva toiminta ainakin tälle keväälle. Oli aika kova sana että saa tähän mahdutettua jotakin uutta. (...) Semmoinen mukava koulujuttu opiskelun lomassa mitä lapset todella odottaa.

Opettajan 2 ryhmässä oppilas jäi päivän harjoitteesta sivuun kerran omasta tahdostaan. Opettajan 1 ryhmässä näin tapahtui alle viisi kertaa. Hän arvioi syyksi sen, ettei oppilas ollut ymmärtänyt ohjetta, sillä harjoitteen nähtyään hän liittyi mukaan.

Opettajien mielestä harjoitteista parhaiten onnistuivat Vampyyri, Siivouskone ja Flipperi. Säättiedotus-harjoite onnistui hyvin opettajan 1 ryhmässä. Opettaja 2 mielestä Säättiedotus-harjoite rauhoitti oppilaita:

Minulle oli yllätys miten helposti ne sujuivat ne leikit missä piti koskea toista. Ajattelin että muutama ei sietäisi lähellä oloa mutta se meni ihan ilman mitään. Säätiädotus leikissä toimi rauhoittava vaikutus. Olin siinä itsekkin aina mukana ja tein jollekin ja ne katsoivat siitä sen mallin. Hyvin keskittyivät ja rauhoittuivat. Siinä joutui kontrolloimaan omaa käytöstään kun se leikki muuttui ohjeen mukaan. Säätiädotus-leikissä ohjeiden kuunteleminen oli tärkeää. Mattopesulassa annettiin ohjeeksi että kysy mikä voimakkuus on.

Pallohieronta Mattopesula-harjoitteessa oli opettajan 1 mielestä haastava, sillä oppilaat eivät osanneet huomioida pariaan tai kuunnella parin antamia ohjeita hieronnan voimakkuudesta. Kummankin opettajan mielestä ilmapallo oli motorisesti haastava väline Mestarikokki-harjoitteessa. Ilmapallo ei tahtonut pysyä sanomalehtirullalla ja oppilaat turhautuivat. Molemmat opettajat kehittivät harjoitetta oppilaille sopivammaksi.

Opettaja 1 antoi lasten kehitellä harjoitteita ja hänen mielestään lapsilta tuli käyttökelpoisia ajatuksia. Opettaja 2 koki haasteelliseksi ottaa lapsilta vastaan kehittämisideoita:

Leikkejä olisi saanut olla vähän enemmän, sillä että uusi leikki tuntui olevan lapsille iso osa ja miten se tehdään ja he maltoivat kuunnella. Mutta toisaalta siinä oli se leikin jalostaminen eteenpäin. Itsellä vähän ristiriitainen olo siitä että oppilailta olisi pitänyt ottaa vastaan sitä miten leikkiä jalostetaan. Minun ryhmässäni on muutama sellainen, joilta ehdotuksia tulee jatkuvalla syötöllä. Tässä kokeilussa minun pitäisi olla avoin ja jossain määrin yritin niitä lasten ideoita käyttää. Ja hirmu hyviä ajatuksia jos olisi koko päivä aikaa leikkiä.

Oppilaat saivat melko vapaasti valita parinsa, ja ne joilla parityöskentely oli vielä haastavaa, oli aikuinen parina. Opettaja 1 osallistui harjoitteisiin ja auttoi oppilaita parin valinnassa. Hän koki, että oppilaiden parityöskentelytaidot kohenivat intervention kuluessa:

Näiden luokkien yksi tarkoitus on se yhteistyön harjoittelu ja melkein pääsääntöisesti se on kaikilla iso ongelma. Väkisinkin se alkaa jossain näkyä että on säännöllisesti harjoiteltu päivittäin monta kertaa viikossa. Nyt ne pystyy jo pareittain tekemään työtä selkeästi, mutta se kolmas ryhmässä saattaa olla jo ongelma. Pariryhmätyöskentely menee jo kohtuudella. Opettaja joutuu vielä pikkasen säätämään pareja. Pientä kehitystä mennään koko ajan eteenpäin ja oikeaan suuntaan nimenomaan.

Välillä harjoitteet onnistuivat kolmen lapsen ryhmissä, kuten tästä opettajan 1 päiväkirjamerkinnästä käy ilmi:

Patsasleikki onnistui hyvin kolmen oppilaan ryhmällä, yksi muovaili – kaksi massaa, jokaisella oma vuoro.

Opettaja 2 kertoi, että lapset haluavat työskennellä yhdessä ja heidän yhteistyötaitoiensa tapahtui kehittymistä:

Ajattelisin, että suurimmat mitä siitä saa, on juurikin se lasten into ja myös se yhdessä tekeminen. Että miten ne pystyy tekemään yhdessä ja haluaa tommoisissa tilanteissa. Mielestäni se ei ainakaan vaikuta negatiivisesti työrauhaan että lapset osaavat toimia paremmin yhdessä.

Opettajat kokivat, että kontrollin tarve joissakin harjoitteissa oli suuri, ja harjoitteen käynnistäminen vaati joskus opettajan osallistumista. Opettaja 2 oli yllättynyt, miten hyvin oppilaat pystyivät rauhoittumaan harjoitteen loputtua. Hänen mielestään oli ihme, että vain yhdelle oppilaalle leikkiminen jäi aina päälle. Alussa hän oli kuvitellut opituntien olevan yhtä sirkusta. Opettaja 1 joutui välillä jarruttamaan toimintaa ja keskeyttämään harjoitteen. Hän koki harjoitteiden jälkeen rauhoittumisen olevan alussa todella vaikeaa:

Mutta tuota mitä pidemmälle se meni, niin he huomasivat että vaikka jouduin keskeyttämään leikin, niin se alkoi joka päivä uudestaan ja tuli uusi leikki. He huomasivat ettei tässä mitään paniikkia ole vaikka menee vähän pieleen, eikä haettu syyllistä. Totesin vaan että keskeytetään leikki koska vauhti on liian kova. Alkuun kesti että se meni kaikille jakeluun, mutta kyllä se automatisoitui se koko ajatus siinä.

8 Johtopäätökset

Opettajien kokema työrauha vaihteli päivittäin riippuen päivän ohjelmasta ja luokassa olevista oppilaista. Heidän kokemuksensa mukaan työrauha vaihteli interventiosta huolimatta.

Psykomotorinen harjoittelu onnistui koululuokassa hyvin. Opettajista harjoitteet olivat vaivattomia toteuttaa, sillä ne soveltuivat pienessä tilassa toteutettaviksi eikä erityisiä välineitä tarvittu. Oppilaat pystyivät rauhoittumaan koulutyöhön vauhdikkaidenkin harjoitteiden jälkeen. Lapsilta tulevia ideoita psykomotoristen harjoitteiden muuntelusta pystyi soveltamaan luokkatilanteessa harjoiteltaessa, vaikka harjoitteen kesto olikin vain 5-10 minuuttia. Kun harjoite oli päivittäin samaan aikaan, siitä tuli rutiini opettajille ja oppilaille. Lapsille harjoittelusta muodostui odotettu osa päivää.

Opettajien kokemusten mukaan säännöllinen psykomotorinen harjoittelu kehitti oppilaiden parityöskentelytaitoja. Opettajat kokivat, että parityöskentelytaitojen kohentuminen voi edistää työrauhaa tulevaisuudessa.

9 Pohdinta

Opinnäytetyön tekeminen oli positiivinen kokemus. Olimme molemmat alusta asti kiinnostuneita erityislasten koulunkäynnin tukemisesta liikunnan keinoin. Vaikka aiheemme ei noussut työelämän tarpeesta, se oli ajankohtainen ja yhteistyökumppani löytyi helposti. Aiheen rajaus alakoululuokan työrauhaan opettajan näkökulmasta muotoutui luontevasti prosessin aikana. Keskinäinen yhteistyömme oli onnistunutta ja kumpikin tekijä osallistui tasapuolisesti. Onnistuimme tarpeen vaatiessa muuttamaan työnjakoa joustavasti voimavarojemme mukaan sekä tuimme toisiamme. Parityöskentelymme oli kannustavaa ja positiivista. Aikataulut onnistui opinnäytetyössämme hyvin ja pysyimme suunnitellussa aikataulussa.

Meillä oli aluksi tarkoituksenamme suunnata interventio alakouluikäisten lasten oppimiseen tai muistitoimintoihin. Toisaalta koululuokan riittävän hyvä työrauha on yksi edellytys oppimiselle. Tarkastelimme alakoululuokan työrauhaa opettajan näkökulmasta, mikä rajasi opinnäytetyömme laajuudeltaan sopivaksi. Jätimme työrauhan oppilasnäkökulman käsittelemättä, sillä sen mukaan ottaminen olisi lisännyt työmääräämme kohtuuttomasti. Työtä oli juuri sopivasti, kun tekijöitä oli kaksi.

Käytimme pääasiassa suomalaisia lähteitä, sillä koululuokan työrauha on kulttuurisidonnainen käsite. Kasvatusalan kansainvälisiä tutkimuksia voi soveltaa Suomen olosuhteisiin jonkin verran, jos tutkija tuntee vieraan kulttuurin koulujärjestelmän tarpeeksi monipuolisesti. Halusimme keskittyä suomalaisiin tutkimuksiin, koska emme koe tuntevamme kasvatusalaa tarpeeksi syvästi. Emme löytäneet suomalaisia tutkimuksia, joissa koululuokan työrauhaa olisi pyritty edistämään liikunnan keinoin. Tutkimuksissa on käytetty liikuntaa alakoululaisen oppimisen ja kasvun tukena ja pyrimme soveltamaan niitä työssämme. Psykomotoriikkaan tutustuimme äskettäin painetun Zimmerin Psykomotoriikan käsikirjan avulla.

Intervention pituudeksi suunnittelimme kahdeksan viikkoa. Molempien opettajien viikon poissaolon sekä hiihtoloman vuoksi intervention kesto oli kuusi viikkoa. Interventio oli lyhyt ja ehkä tästä johtuen mitään tilastollisesti merkitseviä muutoksia ei ilmennyt. Valmistumisaikataulumme vuoksi emme voineet pidentää intervention kestoa.

Psykomotorisen ideologian mukaan on tärkeää, että ohjaaja on ryhmälle tuttu. Tarjouduimme kuitenkin ohjaamaan liikuntaintervention ensimmäisen harjoitteen yhteistyökoulussa. Luokanopettajat olivat kuitenkin sitä mieltä, että meidän ei kannata ohjata harjoitteita heidän luokilleen, koska oppilaat eivät tunne meitä.

Harjoitteita olisi mahdollisesti voinut olla enemmän. Laadimme 12 eri harjoitetta muunnoksineen, joista opettajat toteuttivat 11. Olimme suunnitelleet liikuntatunneilla toteutettavaksi liikuntasalissa kaksi harjoitetta. Opettajilla ei kuitenkaan ollut kevään hiihto- ja luistelukauden takia liikuntasalia käytössään, joten yksi harjoitteista jäi kokonaan pois. Liikuntatilaan suunniteltua toista leikkiä opettajat käyttivät ulkona välitunnilla. Kun menimme ohjaamaan leikkejä opettajille, he kertoivat, että liikuntatila ei välttämättä ole käytössä. Olimme siis tietoisia, että liikuntatilaan suunniteltuja leikkejä ei välttämättä päästä toteuttamaan intervention aikana. Toinen opettaja kertoi kaivaneensa enemmän harjoitteita, sillä hänen luokkansa oppilaat kokivat juuri uusien harjoitteiden viehätyksen tärkeäksi.

Laadimme strukturoidun päiväkirjan sisällön siten, että se palvelisi opinnäytetyömme tarkoitusta mahdollisimman hyvin. Halusimme luoda päiväkirjasta helposti ja nopeasti täytettävän, ettei sen täyttäminen veisi opettajilta liikaa aikaa. Päivittäistä työrauhaa kuvaamaan valitsimme VAS-janan. Pohdimme vaikuttiko opettajien vastauksiin se, että he näkivät kerralla koko viikon vastaukset. Jos jokaiselle päivälle olisi ollut oma sivu päiväkirjassa, edellisen päivän vastaukseen ei olisi voinut verrata. Viikon harjoitteiden toteutumista kuvaamaan esitimme kaksi avointa kysymystä. Opettajat vastasivat kysymyksiin lähes päivittäin. Opinnäytetyömme kannalta kokemusten kuvaaminen olisi voinut olla jopa tarkempaakin. Avoin haastattelu täydensi opettajien päiväkirjoissa kertomia kokemuksia hyvin.

Esittelimme opinnäytetyömme yhteistyökoululla. Tilaisuus oli tarkoitettu koulun kaikille opettajille ja muille koulussa lasten kanssa työskenteleville. Esittelimme työmme ja ohjasimme kaksi psykomotorista harjoitetta. Koulun opettajat ottivat meidät positiivisesti vastaan sekä innostuivat psykomotorisesta harjoittelusta. Lähetimme sähköpostilla halukkaille opinnäytetyömme harjoitteet. Olemme iloisia, että tietoisuus psykomotorisesta harjoittelusta levisi kauttamme.

Ainut käytössämme ollut valmis mittari oli Niilo Mäki instituutin työrauhakysely. Kummallakaan tekijällä ei ole aikaisempaa kokemusta laadullisen tutkimuksen tekemisestä. Aineiston analysoinnissa tarkempi suunnitelma olisi voinut auttaa meitä saamaan tarkempia tuloksia. Jos meillä olisi ollut tarkempi teoriapohja aineiston analysointia varten, johtopäätökset olisivat luotettavampia. Laadullisen tutkimuksen luonteeseen kuuluu aineiston suuri määrä sekä tutkimuksen suunnan muuttuminen kesken tutkimuksen, ja sitä ajatellen pyrimme alusta asti rajaamaan aineistoa. Siitä johtuen aineistomme eli opettajien kokemukset jäivät niukaksi työrauhan osalta.

Purkaessamme työrauhakyselyä jäimme pohtimaan, millainen on riittävä työrauha alakoululuokassa. Vaikka opettajien täyttämästä kyselylomakkeesta välittyy kuva rauhatomasta ja meluavasta luokasta, olisimme voineet selvittää kokivatko opettajat luokkiensa työrauhan kuitenkin riittävän hyväksi. Työrauhan kokeminen on opettajan subjektiivinen käsitys, ja olisikin ollut kiinnostavaa tietää, miten opettajat itse käsittävät riittävän työrauhan. Tästä olisi voinut kysyä yhteistyökumppaneilta, jos olisimme tulleet ajatelleeksi tätä etukäteen.

Mielenkiintoista olisi kehittää interventiota edelleen oppimista tai muistitoimintoja edistävään suuntaan ja seurata sen oppilaskohtaisia vaikutuksia. Olemme työssämme tutkineet vain kahden luokanopettajan kokemuksia, mutta uskomme, että psykomotoristen harjoitteiden käyttöä ryhmä- ja parityöskentelytaitojen tukemisessa voisi hyödyntää muutkin vastaavanlaisten pienryhmien opettajat ja ohjaajat.

Lähteet

Ahonen, T. - Korhonen, T. 2002. Lasten psyykkisten häiriöiden neuropsykologiasta. 291-328. Teoksessa Lyytinen, H. - Ahonen, T. - Korhonen, T. - Korkman, M. - Riita, T. (toim.) 2002. Oppimisvaikeudet. Neuropsykologinen näkökulma. Juva. WSOY.

Hirsjärvi, S. - Hurme H. 2001. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, Sirkka (toim.) 1983. Kasvatustieteen käsitteistöä. Helsinki: Otava.

Holopainen, Pirkko - Järvinen, Ritva - Kuusela, Jorma - Packalen, Petra. 2009. Työrauha tavaksi. Kohtaaminen, toimintakulttuuri ja pedagogiikka koulun arjessa. Opetushallitus. Helsinki: Edita.

Koppa Jyväskylän yliopisto 2012. Määrällinen tutkimus.

<<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/ttuttutkimusstrate/maarallinen-tutkimus>> Luettu 25.4.2012.

Lepistö, Tiina 2009. Motoristen taitojen ja oppimisvaikeuksien välinen yhteys esikouluikäisillä lapsilla ja liikuntaintervention vaikutus lasten motorisiin taitoihin peruskoulun ensimmäisellä luokalla. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Lepola, Hanna-Maija 2004. Liikkumallako apua tarkkaavaisuuteen. Tapaustutkimus tarkkaavaisuushäiriöisille lapsille suunnatusta liikuntakerhosta. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteen laitos. Jyväskylän yliopisto.

Lyytinen, H. – Ahonen, T. 2002. Erityiset oppimisvaikeudet. 40-42. Teoksessa Lyytinen, H. - Ahonen, T. - Korhonen, T. - Korkman, M. - Riita, T. (toim.) 2002. Oppimisvaikeudet. Neuropsykologinen näkökulma. Juva. WSOY.

Lyytinen, H. 2002. Tarkkaavaisuuden ongelmista. 43-93. Teoksessa Lyytinen, H. - Ahonen, T. - Korhonen, T. - Korkman, M. - Riita, T. (toim.) 2002. Oppimisvaikeudet. Neuropsykologinen näkökulma. Juva. WSOY.

Mannerheimin lastensuojeluliitto

2012. <http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/7_9-vuotias/liikunnallinen_kehitys/>. Luettu 11.4.2012.

Metsämuuronen, J. 2000. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: International Methelp.

Mälkiä, E. - Rintala, P. 2002. Uusi erityisliikunta. Helsinki. Liikuntalääketieteellinen seura.

Niilo Mäki instituutti. Työrauha kaikille -hanke. <<http://www.nmi.fi/projektit/tyorauha-kaikille>>. Luettu 30.11.2011.

Numminen, P. 1995. Alle kouluikäisten lasten havaintomotorisia ja motorisia perustaitoja mittaavan APM-testistön käsikirja. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 98. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES). Jyväskylä. Kopi-Jyvä Oy.

Nuori Suomi 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18-vuotiaille. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry.

Karvonen, P. - Siren-Tiusanen, H. - Vuorinen, R. 2003. Varhaisvuosien liikunta. Jyväskylä. Vk-kustannus Oy.

Kinnunen, Eeva-Liisa 2008. Työrauhahäiriöt neljännen luokan oppilaiden kokemana. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Koljonen, Maija 2000. Uskallan ja osaankin. Psykomotorinen harjaannuttaminen itse-tunnon ja motoriikan tukemisessa, kun lapsilla on oppimisvaikeuksia. Licensiaattityö. Jyväskylän yliopisto. LIKES.

Koljonen, Maija 2005. Psykomotorisen harjaannuttamisen mahdollisuudet. Teoksessa Liiku ja opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. 73 - 93. Keuruu: Otava.

Korkman, M. 2002. Kielelliset erityisvaikeudet. 95-126. Teoksessa Lyytinen, H. - Ahonen, T. - Korhonen, T. - Korkman, M. - Riita, T. (toim.) 2002. Oppimisvaikeudet. Neuropsykologinen näkökulma. Juva. WSOY.

Perusopetuslaki 1998/628. <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>>. Luettu 30.11.2011.

Pihlaja, P. - Svärd, P-L. 1996. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Porvoo: WSOY.

Rintala, Pauli - Ahonen, Timo - Cantell, Marja - Nissinen, Anu (toim.) 2005. Liiku ja Opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Sarjassa Opetus 2000. Keuruu: Otava.

Therapiafennica 2012.

<http://therapiafennica.fi/wiki/index.php?title=Lapsen_normaali_psykkinen_kasvu_ja_kehitys#5-10_vuotta>. Luettu 11.4.2012.

Saloviita, Timo 1999. Kaikille avoimeen kouluun. Erilaiset oppilaat tavallisella luokalla. Jyväskylä: Atena Kustannus.

Varto, Juha 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Kirjayhtymä Oy.

Wewers, Mary E. – Lowe, Nancy K. 1990. A critical review of visual analogue scales in the measurement of clinical phenomena. Research in nursing and health 13. 227 – 236.

Zimmer, Renate 2011. Psykomotoriikan käsikirja. Teoriaa ja käytäntöä lasten psykomotoriseen tukemiseen. Koljonen, Maija – Myllymäki, Johanna (suom.). Lahti: VK - kustannus Oy.

Zimmer, Renate 2001. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Helsinki: LK-KIRJAT

Päiväkirja

PÄIVÄKIRJA VKO ____

Nimi: _____

VAS-jana:



Merkitse viivalle päivän keskimääräinen koettu työrauha. Muutitko liikuntatuokion suunnitelmaa jotenkin? Jos muutit, niin miten, miksi ja toteutuiko tavoitteesi? (Voit halutessasi kirjoittaa kääntöpuolelle tai erilliselle paperille.)

Ma VAS |-----|

Ti VAS |-----|

Ke VAS |-----|

To VAS |-----|

Pe VAS |-----|

- Kuvaile liikuntatuokioiden toteutumista tällä viikolla
- Tapahtuiko viikolla jotain jonka arvioit vaikuttaneen liikuntatuokioiden toteutumiseen tai kokemukseesi työrauhasta?

Työrauha kaikille – kehittämis- ja tutkimushanke/

Tukitoimiin osallistuvaa luokkaa koskeva alkukysely opettajalle

Päivämäärä _____ Täyttäjä _____

Luokka _____ Koulu _____

Kuinka monella luokan oppilaalla on sinun havaintojesi mukaan merkittäviä vaikeuksia oppia opettamiesi aineiden keskeisiä oppisisältöjä? _____

Kuinka monella luokan oppilaalla on sinun havaintojesi mukaan merkittäviä tarkkaavuuden tai käyttäytymisen ongelmia? _____

Kuinka hyvin seuraavat väittämät kuvaavat työskentelyä luokassa oppituntien aikana?

| VÄITTÄMÄ KUVAA TYÖSKENTELYÄ LUOKASSA OPPITUNTIENTEN AIKANÄ | Erit- tän huo- nosti | Huo- nosti | Aika huo- nosti | Aika hyvin | Hyvin | Erit- tän hyvin |
|--|-------------------------------|---------------|-----------------------|---------------|-------|-----------------------|
| 1. Oppituntien aikana on hyvä työskentelyrauha | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Oppilaat keskittyvät hyvin opetukseen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Oppilaat tekevät rauhallisesti tehtäviä tunnilla | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Oppilaat eivät ala työskennellä pitkään aikaan tunnin alettua | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Oppituntien aikana on liian äänekkästä | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Oppituntien aikana on asiaan kuulumatonta liikehdintää | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Oppituntien aikana oppilaat puhuvat keskenään muusta kuin opetettavasta asiasta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Oppilaat häiritsevät toistensa opiskelua | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Oppilaat keskeyttävät opettajan puheen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Oppilaat nimittelevät toisiaan pahantahtoisesti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Niilo Mäki instituutti. Työrauha kaikille -hanke.

<<http://www.nmi.fi/projektit/tyorauhakaikille>>. Luettu 30.11.2011.

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| ti | | | | | | |
| 11. Oppilaat pilkkaavat toisia vääristä vastauksista | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Oppilaat uskaltavat vastata myös olleessaan epävarmoja vastauksen oikeellisuudesta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Oppilaat käyvät tai uhkaavat käydä toisiinsa käsiksi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Oppilaat kunnioittavat toistensa fyysistä koskemattomuutta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Oppilaat huolehtivat hyvin luokassa olevista tavaroista | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Oppilaat rikkovat tahallisesti luokassa olevia tavaroita | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. Oppilaat jättävät luokan siistiin kuntoon oppituntien jälkeen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◇Alla oleva palkki kuvaa oppituntia. Merkitse siihen kuinka suuren osan oppitunnista käytät työrauhan ylläpitämiseen.

Tämä varmaan vaihtelee, mutta merkitse arvioimasi keskiarvo.

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|

Kuinka monta kertaa puutut oppilaiden häiritsevään käyttäytymiseen oppitunnin aikana?

Tämä varmaan vaihtelee, mutta merkitse arvioimasi keskiarvo. _____

Kuinka monen oppilaan häiritsevään käyttäytymiseen puutut oppitunnin aikana?

Tämä varmaan vaihtelee, mutta merkitse arvioimasi keskiarvo. _____

Kiitos!

Niilo Mäki instituutti. Työrauha kaikille -hanke.

<<http://www.nmi.fi/projektit/tyorauhakaikille>>. Luettu 30.11.2011.

Aalloissa hyppiminen

Välineet: lakana

Vihjeitä: Aroille lapsille tämä saattaa olla ensimmäinen kerta liikkua leikkiliinan päällä.

Aalloissa hyppiminen antaa heille voimakkaan liikkeen tunteen.

Tavoitteet: Tasapaino, koordinaatio, reaktiokyky

Leikki:

Puolet ryhmästä seisoo lattialle levitetyn lakanan ympärillä ja liikuttelevat sitä lähellä lattiaa ylös – alas muodostaen aaltoja. Puolet ryhmästä on lakanan päällä ja hyppivät ilmakupliin tai aaltojen yli. Aallot voimistuvat (myrsky, hirmumyrsky) niin että ne ovat lähes korkeampia kuin lapset. Aallot tyyntyvät uudelleen. Lapset käyvät makuulle lakanan päälle ja rauhoittuvat.

Muunnos: Hain metsästäminen

Vihjeitä: Ei ole itsestään selvää, että hain tai metsästäjän roolit ovat mieluisia. Toiset lapset haluavat lakanan alle ja kokevat sen jännittävänä, toisille se voi merkitä pelon voittamista. Hain roolissa he onnistuvat paremmin voittamaan mahdollisen pelkonsa.

Tavoitteet: Sääntöjen noudattaminen, sosiaalinen käyttäytyminen, roolien vaihto

Leikki:

Lapset istuvat lattialle levitetyn lakanan ympärillä. Yksi lapsista liikkuu matalana lakanan alla ja on "hai". Yksi lapsi on metsästäjä, joka liikkuu kontaten lakanan päällä. Muut lapset tekevät lakanalla isoja aaltoja, jotta metsästäjä ei löytäisi haita. Kun metsästäjä saa hain kiinni, tulee hänestä hai ja äskeinen hai on puolestaan metsästäjä.

Flipperi

Välineet: Pallo.

Vihjeitä: Leikki sopii parhaiten leikittäväksi noin viiden lapsen ja yhden aikuisen ryhmässä.

Tavoitteet: Reaktiokyky, sosiaalinen kokemus.

Leikki:

Asetutaan piiriin siten, että kaikki seisovat haara-asennossa ja varpaat koskettavat naapurin varpaita. Yksi leikkijöistä aloittaa leikin. Tarkoituksena on saada kieritettyä pallo jonkun jalkojen välistä (flipperin kolonen). Leikkijät yrittävät estää palloa osumasta koloseen käsillään (flipperin lavat). Se joka saa pallon kiinni jatkaa pallon kierittämistä.

Muunnos:

- Leikissä voidaan kerätä jotain sanaa. Aina kun leikkijä saa pallon koloseen, hän saa kirjaimen. Leikki päättyy, kun on joku saa kerättyä esimerkiksi sanan "auto".
- Sanotaan jollain tietyllä kirjaimella alkava eläimen nimi aina, kun pallo menee omien jalkojen välistä.

Zimmer, Renate 2011. Psykomotoriikan käsikirja. Teoriaa ja käytäntöä lasten psykomotoriseen tukemiseen. Koljonen, Maija – Myllymäki, Johanna (suom.). Lahti: VK - kustannus Oy.

Joen ylitys

Välineet: paljon pahvisia lasinalustoja

Vihjeitä: Lasialustoja eri etäisyyksillä, jotta lapsi itse arvioi, pystyykö hän pääsemään seuraavalle kivelle.

Tavoitteet: Tasapaino, tilaan suuntautuminen, koordinaatio, ponnistusvoima

Leikki:

Lattialle levitetään lasten kanssa paljon pahvisia lasinalustoja eri etäisyyksille. Ne esittävät joessa olevia kiviä. Jos ei tahdo joutua veteen ja haluaa pitää jalat kuivina, on hypittävä, juostava, käveltävä tai tasapainoiltava kiveltä toiselle. Mahdollisesti lapsi voi ottaa mukaan "varakiven", jota hän voi käyttää, jos etäisyys on jollakin kohdalla liian pitkä.

Muunnos:

- lasinalustoja voidaan myös käyttää heittokiekkoina, tai ne voivat olla lentäviä lautasia.
- lasialusta pään päällä, käsivarrella, kämmenen päällä tasapainoilua
- jalat lasinalustojen päällä ja luistellaan tilassa

Lapset osallistuvat välineiden keräämiseen leikin jälkeen.

Koira ja sokko

Välineet: Pipo tai jokin liina, jolla voi peittää silmät.

Vihjeitä: Parileikki. Voidaan aluksi leikkiä niin, että sokea näkee. Voidaan sopia jokin reitti, joka sokean on kuljettava ja minkä jälkeen osia vaihdetaan tai leikki päättyy.

Tavoitteet: Sosiaalinen kokemus, taktiilinen ja kinesteettinen havainto, auditiivinen havainto.

Leikki:

Toinen lapsista on sokko ja hänen silmänsä on peitetty pipolla, huivilla tms. Toinen lapsista on opaskoira. Lapset kulkevat tilassa. Koira ei saa puhua vaan hänen on kosketuksen avulla ohjattava sokeaa turvallisesti tilassa.

Muunnos:

Sokea ja koira voivat pitää kiinni esimerkiksi sanomalehtirullasta eli talutushihnasta, jonka välityksellä koira ohjaa sokeaa tilassa.

Mestarikokki

Välineet: Ilmapallo ja kokin kauha (sanomalehtikäärö, jonka toinen pää on litistetty).

Vihjeitä: Lapset voivat muunnella kauhan käyttötarkoitusta. Voidaan sopia jokin reitti, jonka kokit kulkevat ja jonka jälkeen leikki päättyy.

Tavoitteet: Silmä-käsikoordinaatio, visuaalinen havainto, reaktiokyky, tilaan suuntautuminen.

Leikki:

Lapset kuljettavat kurpitsaa (ilmapallo) kauhallaan (sanomalehtikäärö) tilassa. Kokki voi tehdä kuntoliikkeitä kulkiessaan: hän voi yrittää laskea kurpitsan maahan ilman, että se putoaa kauhasta. Kokit voivat yrittää vaihtaa kurpitsoja keskenään.

Muunnos:

- Taikuri: Sanomalehtikäärö on taikurin taikasauva eli kumpaakaan päätä ei ole litistetty. Ilmapallon pitäminen kääron päällä on nyt vaikeampaa. Sauvalla voi yrittää taikoa ilmapalloa lentämään yms.
- Ilmapallo voikin olla jäätelöpallo, jonka väri kertoo sen maun.

Mattopesula

Välineet: Erikokoisia ja -tuntuisia palloja

Vihjeitä: Lapset jotka eivät halua toisten lasten kosketusta, voivat olla aikuisen parina ensimmäisellä kerralla, ja aikuinen aloittaa "maton pesemisen" lapsen selkään. Lapsi voi kokea miellyttävän hieronnan vaikutuksen luontevasti ja ymmärrettävästi teemaan liitettynä.

Tavoitteet: Kehokokemus, rentoutuminen, taktiilinen havainto

Leikki: Paritehtävä

Toinen lapsista istuu pöydän ääressä ja tukeutuu pöytää vasten. Toinen lapsi seisoo hänen takanaan ja "pesee maton" eli parin selän pallon avulla. Lapsi voi ensin valita lyhytohjelman, jotta voi kokeilla miltä pesu hänestä tuntuu. Jokainen saa valita haluaa-ko hän "säästöohjelman", "normaalihojelman" vai "superohjelman". Palloa pyöritellään selkää pitkin eri nopeudella.

Muunnos:

- pallojen tilalla voidaan käyttää esimerkiksi siveltimiä ja pensseleitä. Selkä voi silloin olla taulun kangas, johon maalataan vaikka maisema.

Zimmer, Renate 2011. Psykomotoriikan käsikirja. Teoriaa ja käytäntöä lasten psykomotoriseen tukemiseen. Koljonen, Maija – Myllymäki, Johanna (suom.). Lahti: VK - kustannus Oy.

Patsasleikki

Vihjeitä: Aluksi opettaja voi tehdä patsaita ja lapset vain matkivat häntä.

Tavoitteet: Kehonhahmottaminen, visuaalinen havainto, kinesteettinen havainto, parityöskentely.

Leikki:

Leikitään pareittain. Toinen lapsista on savenvalaja. Hän muovailee paristaan patsaan. Kun patsas on valmis, kuvanveistäjä ihailee sitä niin paljon, että asettuu itse samanlaiseksi patsaaksi. Tällöin ensimmäinen patsas muuttuu savenvalajaksi ja alkaa muokata pariaan uudelleenlaiseksi patsaaksi.

Muunnos:

- Jos lapset kokevat toiseen koskemisen alussa vaikeaksi, voidaan leikkiä aluksi valokuvaleikkiä. Toinen lapsista asettuu patsaaksi ja toinen matkii (valokuvaa) hänen asentonsa. Näin jatketaan kunnes opettajan merkistä vaihdetaan rooleja.
- Leikkiä voidaan myös liikuntatilassa hippana. Kun hippa saa lapsen kiinni, hän jähmettyy patsaaksi. Patsaan voi pelastaa menemällä hänen eteensä ja tekemällä peilikuvan tai valokuvan hänen asennostaan.

Zimmer, Renate 2011. Psykomotoriikan käsikirja. Teoriaa ja käytäntöä lasten psykomotoriseen tukemiseen. Koljonen, Maija – Myllymäki, Johanna (suom.). Lahti: VK - kustannus Oy.

Siivouskone

Välineet: Tyynyliinoja.

Vihjeitä: Voidaan sopia jokin alue, jonka siivouskoneet puhdistavat ja leikki päättyy.

Tavoitteet: Tasapaino, materiaalikokemus, koordinaatio.

Leikki:

Lapset ovat siivouskoneita. Tyynyliinat toimivat harjaosina. Työskennellä voidaan yksin tai pareittain: robottikoneet liikkuvat itse joko käsillä tai jaloilla työntäen, ei-automaattiset koneet tarvitsevat siistijän liikuttamaan niitä.

- Tyynyliinalla voi seistä, istua tai olla kyykyssä. Leikkijä voi pitää käsiään liinan päällä ja kävellä tilassa.
- Pari voi vetää siivouskonetta käsistä tai työntää hartioista.

Säätiedotuskartta

Välineet: Ei mitään

Vihjeitä: Lapset jotka eivät halua koskettamista, voivat olla toisten apuna kertomassa säätietoja. Näin he eivät joudu olemaan sivussa, vaan kokevat, että heillä on tilaisuus olla edistämässä muiden lasten hyvinvointitunnetta. Aikuiset voivat ensimmäisellä kerralla aloittaa säätiedotuksen tekemisen lasten selkään.

Tavoitteet: Kehokokemus, syvätunto, rentoutuminen, sosiaalinen kokemus

Leikki: Paritehtävä

Toinen lapsista istuu pöydän ääressä ja tukeutuu pöytää vasten. Toinen lapsi seisoo hänen takanaan ja toteuttaa säätiedotuksen parinsa selkään. Ohjaaja kertoo, mitä seuraavana päivänä on odotettavissa:

- huomenna sataa kevyesti: naputellaan sormenpäillä kevyesti selkään
- mutta sitten alkaa pian paistaa aurinko: sivellään käsin selkää
- iltapäivän tuntumassa tulee sadekuuro: rummutetaan kämmenellä
- tulee kylmempää ja raekuuro: rummutetaan sormilla
- sitten tulee ukkonen ja alkaa jyristä: koputellaan selkää kahdella kädellä
- jopa salamoi: vedetään yhdellä sormella pitkin selkää
- huono sää menee ohi ja aurinko alkaa paistaa jälleen: sivellään selkää
- kuitenkin illalla alkaa kevyesti sataa lunta: pehmeitä painalluksia sormilla
- ja yöllä paistaa kuu, kun kaikki on hiljaista: asetetaan kädet rauhallisesti selän päälle

Muunnos:

- Leikissä voidaan käydä eri vuodenaajat läpi, esimerkiksi "toteuta parin selkään millainen sää on yleensä kesällä" (syksyllä, keväällä, talvella)
- Parin selkään voidaan piirtää kirjaimia esimerkiksi oma tai parin nimi

Zimmer, Renate 2011. Psykomotoriikan käsikirja. Teoriaa ja käytäntöä lasten psykomotoriseen tukemiseen. Koljonen, Maija – Myllymäki, Johanna (suom.). Lahti: VK - kustannus Oy.

- Parin selkään voidaan piirtää numeroita, joita pari voi arvuutella

Jää ja tuli

Välineet: Kaksi ilmapalloa.

Tavoitteet: Reaktiokyky, kestävyys, roolien vaihto, sosiaalinen kokemus.

Leikki:

Yksi lapsista on jää ja yksi tuli. Tulella on kädessään punainen ilmapallo ja jäällä on sininen tai valkoinen ilmapallo. Jää ottaa muita lapsia kiinni koskettamalla ilmapallolla. Kiinnisaatu lapsi jähmettyy paikalleen. Tuli pelastaa jäätyneitä lapsia koskettamalla punaisella ilmapallollaan.

Muunnos:

Punainen Pekka

Kaksi lapsista on hippoja. Kummallakin on kädessään (punainen) ilmapallo. Kun hippa saa jonkun lapsista kiinni, hän antaa tälle ilmapallonsa. Hipasta tulee nyt kiinniotettava.

Zimmer, Renate 2011. Psykomotoriikan käsikirja. Teoriaa ja käytäntöä lasten psykomotoriseen tukemiseen. Koljonen, Maija – Myllymäki, Johanna (suom.). Lahti: VK - kustannus Oy.

Vampyyri

Välineet: Vampyyrin pesä (matto tai salin nurkka)

Vihjeitä: Vampyyrin ei ole helppoa odotella kunnes muut lapset tulevat häntä lähelle.

Vampyyrin rooli houkuttelee roolileikkeihin. Vampyyri voi päästää pelottavia ääniä ja elehtiä uhkaavasti ajaessaan lapsia takaa. Jokainen lapsi voi itse päättää, haluaako hän olla vampyyrin roolissa. Aikuinen voi aloittaa olemalla vampyyrin roolissa.

Tavoitteet: Reaktiokyky, kestävyys, kehoilmaus, roolin vaihtaminen, nopeus

Leikki:

Yksi lapsista makaa pesässä, joka on salin nurkassa tai seinän vieressä. Hän on vampyyri, joka nukkuu ja haluaa olla rauhassa. Toiset lapset hiipivät hiljaa vampyyrin luo ja yrittävät koskettaa häntä. Tämä koetaan vaarallisena ja jännittävänä. Se, joka onnistuu koskettamaan nukkuvaa vampyyriä, ryöstää itselleen vampyyrin ylliluonnollisen voiman ja hänestä tulee uusi vampyyri. Jos vampyyri herääkin aikaisemmin, hän voi nousta ylös ja yrittää ottaa jonkun lapsen kiinni. Jos kiinniotto onnistuu, vampyyri saa itselleen apulaisvampyyrin, joka auttaa kiinniottamisessa.

Muunnos:

Vampyyrin roolin sijasta voidaan valita vähemmän pelottava, mutta kuitenkin jännittävä roolihahmo esimerkiksi lohikäärme tai noita.

Vesilätäkkö

Välineet: Paljon sanomalehtiä

Vihjeitä: Sanomalehtiä voidaan käyttää myös moniin muihin leikkeihin

Tavoitteet: Hyppyvoima, itsearviointi, kestävyys

Leikki:

Erikokoisia sanomalehtiarkkeja levitetään lattialle. Ne ovat vesilätäköitä rankan sadekuuron jäljiltä. Lapset juoksevat lätäköiden ympäri, hyppäävät yli ja hyppäävät keskelle lätäkköä. Jokainen voi valita minkä kokoisen lätäkön tahansa. Lapsi itse päättää miten juoksee, hyppääkö yhdellä jalalla vai tasajalkaa.

Muunnos:

- lehden annetaan juostessa lepattaa ilmassa ja pitää sitä pään yläpuolella kuin kattona
- lehti pidetään juostessa kehon vatsapuolella ja juostaan niin nopeasti että lehti "liimautuu" kiinni vartaloon
- edetään tilassa käyttäen kahta lehteä. Toisella seisotaan ja toinen laitetaan eteen lattialle ja astutaan sille ja toinen lehti otetaan lattialta jne.
- tehdään lehdestä pallo ja pallotellaan sillä kaverin kanssa

Zimmer, Renate 2011. Psykomotoriikan käsikirja. Teoriaa ja käytäntöä lasten psykomotoriseen tukemiseen. Koljonen, Maija – Myllymäki, Johanna (suom.). Lahti: VK - kustannus Oy.

Psykomotorisen tukemisen reunaehdot

Psykomotorisen tukemisen keskipisteenä on leikinomainen ja hauska omaehtoinen liikunta. Motivaatio harjoituksiin osallistumiseen syntyy houkuttelevalla liikuntatarjonnalla, hauskuudella sekä rennolla ilmapiirillä. Erityisen tärkeää on luoda ystävällinen ja luottamusta herättävä ilmapiiri, jossa kaikki lapset tuntevat itsensä hyväksytyiksi vahvuuksineen ja puutteineen. On myös tärkeää ottaa huomioon kaikkien lasten yksilölliset toiveet. Lasten tulisi saada nauttia harjoituksista, heitä tuetaan tiedostamaan, että heidän erityistoiveitaan kuunnellaan ja että heillä itsellään on mahdollisuus vaikuttaa toiminnan kulkuun. Lasten tulisi samalla kokea, että aikuinenkin iloitsee yhteisestä leikki-tilanteesta.

1. Oma päätös osallistumisesta

Lapsi osallistuu mukaan toimintaan kun on valmis. Lasta ei saa yrittää puhua ympäri. On tärkeää ettei lasta syyllistetä, jos hän ei tahdo aluksi osallistua ryhmän toimintaan. Jokainen lapsi saa itse päättää millä tavalla hän on mukana leikissä (kunhan toiminta ei häiritse toisia leikkijöitä).

2. Toimintaimpulssit tulevat lapsilta

Lasten omatoimisuus ja itsenäinen toiminta ovat etusijalla. Lapsen on mahdollista samaistua tehtäviin, ja tunne ulkopuolisesta ohjauksesta häviää. Tämä auttaa lasta löytämään oman identiteettinsä.

3. Arvostelun välttäminen

Lapsen käyttäytymisen ja toiminnan tukeminen tulisi tapahtua toimintalähtöisesti. Näin tuetaan ja edistetään edellytyksiä lapsen oman positiivisen arvomaailman kasvuun. Kasvattaja voi seurata lapsen toimintaa ilman arvostelua ("hyvä", "hienoa") kuvaamalla lasten toimintaa esim. "On melkoinen taito, jonka olet ilmapallolla keksinyt tehdä, haluan kokeilla itsekini!". Tällöin lapsi voi kokea että aikuinen huomio hänen tekemisiään arvostelematta. Lapsen tulisi oppia tuntemaan tyydytystä oman toimintansa kautta ja tuntea siitä aikuisen hyväksyntää sekä kokea samalla oman toimintansa mielekkääksi ja itsensä arvokkaaksi.

4. Rajojen asettaminen

Psykomotoriikkatunnilla asetetaan ainoastaan sellaisia rajoja, jota ovat välttämättömiä ryhmän jäsenten turvallisuuden ja välineiden käytön kannalta. Tällöin rajat tukevat lapsen vastuullisuutta yhteisestä hyvästä. Kiellettyä on välineiden tahallinen rikkominen ja aggressiivinen käyttäytyminen toisia lapsia ja aikuisia kohtaan.